

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2015

Jana Šachová

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky

DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI

DIAGNOSING SCHOOL MATURITY

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Lenka Felcmanová

Autor diplomové práce: Bc. Jana Šachová

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Forma studia: prezenční - kombinovaná

Diplomová práce dokončena: červenec 2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma diagnostika školní zralosti vypracoval/a pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne Podpis:

Chtěla bych poděkovat paní Mgr. Lence Felcmanové za její vstřícnost a odborné vedení mé diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům za jejich pomoc při realizaci výzkumu. Také děkuji celé své rodině a přátelům je jejich pomoc a ochotu při dokončování mé práce.

Název:

Diagnostika školní zralosti

Anotace:

Diplomová práce charakterizuje současnou mateřskou a základní školu, ukazuje základní metody a formy spolupráce těchto institucí a poukazuje na to, jak usnadnit dětem přechod z preprimárního do primárního vzdělávání.

Metody, které byly v práci použity, jsou metoda pozorování a metoda strukturovaného rozhovoru. Pozorování probíhalo na vybraných mateřských a základních školách. Rozhovory byly realizovány s řediteli, či vedoucími pracovníky těchto institucí. Rozhovory byly realizovány také s odborníky z pedagogicko-psychologických poraden.

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jak probíhají zápisy do současných základních škol, jak jsou žáci úspěšní/neúspěšní, jaké jsou nejčastější důvody odkladů školní docházky. Práce poukazuje také na to, že děti předškolního věku jsou schopny, v poměrně krátkém časovém úseku, velkého rozvoje schopností. Dalším cílem práce byla snaha zjistit formy a metody spolupráce jednotlivých mateřských a základních škol. Práce poukazuje i na možné obtíže dětí v mateřských školách, či na pozdější obtíže na počátku školní docházky. Práce také poukazuje na informovanost rodičů a dětí ohledně odkladů školní docházky.

Klíčová slova:

předškolní vzdělávání, základní vzdělávání, diagnostika dítěte, odklad školní docházky, zápis do školy, vstup do školy, školní zralost, školní připravenost

Title:

Diagnosing school maturity

Annotation:

Thesis characterizes contemporary nursery and basic school, direct basic methods and forms mutual cooperation these institutions and points out how to facilitate children the transition from pre-school to primary education.

The methods which have used are method of observation and the structured interview. Observation was carried out on the selected nursery and basic schools. Interviews were realized with directors or executives these institutions and with experts from pedagogical-psychological counseling.

The aim of the thesis was to find out how take place school enrollment in the current elementary schools, how the students are successful/unsuccessful, what are the most common reasons for postponements schooling. Thesis also shows that preschool children are able in a relatively short period of time of great expansion capability. Another aim was to determine the forms and methods of cooperation of individual nursery and primary schools. Work also points to the possible difficulties of children in nursery or later difficulties at the beginning of schooling. Work also points to the possible difficulties of children in nursery or later difficulties at the beginning of schooling. The work also highlights the awareness of parents and children regarding suspension of school attendance.

Key words:

preschool education, primary education, diagnosis child, suspension of school attendance, school enrollment, school start, school ripeness, school readiness

OBSAH:

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
Předškolní věk	11
1.1 Charakteristika předškolního věku	11
1.2 Vývoj motoriky	12
1.3 Vývoj řeči	14
1.4 Vývoj poznávacích procesů	15
1.5 Emoční vývoj a socializace	17
2 Mladší školní věk.....	21
2.1 Charakteristika mladšího školního věku.....	21
2.2 Vývoj motoriky	22
2.3 Vývoj poznávacích procesů.....	23
2.4 Emoční vývoj a socializace.....	24
3 Vstup dítěte do školy.....	27
3.1 Vztah předškolního a primárního vzdělávání.....	27
3.2 Vztah rodiny a školy.....	28
3.3 Doba před zápisem.....	29
3.4 Jaká škola je správná?.....	29
3.5 Zápis do školy.....	31
4 Školní zralost/školní připravenost.....	33
4.1 Složky školní zralosti.....	34
4.1.1 Fyzická zralost.....	34
4.1.2 Psychická zralost.....	36
4.1.3 Emocionální a sociální zralost.....	37
4.2 Znaký školní zralosti.....	38
4.3 Odklad školní docházky.....	40
5 Diagnostika školní zralosti.....	44
5.1 Pedagogická diagnostika.....	44
5.2 Oblasti diagnostiky.....	44
5.3 Metody pedagogické diagnostiky.....	46
5.4 Testy školní zralosti.....	53

PRAKTICKÁ ČÁST.....	57
1 Cíle.....	57
2 Výzkumné otázky.....	57
3 Fáze výzkumného šetření.....	57
4 Respondenti.....	58
5 Vlastní průzkum.....	58
5.1 Stručná charakteristika vybraných základních a mateřských škol.....	58
5.1.1 Rozhovory ve vybraných institucích.....	62
5.1.2 Vyhodnocení šetření na základních a mateřských školách.....	62
5.2 Pozorování zápisu na základních školách.....	67
5.3 Diagnostika dětí v mateřských školách.....	69
5.3.1 Vyhodnocení pozorování dětí v mateřských školách.....	70
5.4 Rozhovory s dětmi.....	87
5.4.1 Vyhodnocení rozhovoru s dětmi.....	88
5.5 Rozhovory s odborníky z pedagogicko-psychologické poradny.....	89
5.5.1 Rozhovory ve vybraných institucích.....	89
5.5.2 Vyhodnocení rozhovoru s odborníky z pedagogicko-psychologické poradny.....	90
6 Výsledky šetření a diskuze.....	95
7 Závěr.....	98
8 Seznam použitých informačních zdrojů.....	101
9 Seznam příloh.....	105

ÚVOD

Diplomová práce je zaměřena na diagnostiku školní zralosti, spolupráci základních a mateřských škol, adaptaci dětí na prostředí školní docházky a problematiku odkladů školní docházky.

Téma diplomové práce jsem si vybrala proto, že se v poslední době často setkávám s názorem, že mateřské a základní školy by měly být více propojené. Hledají se nejrůznější cesty, jak dětem předškolního věku usnadnit přechod mezi jednotlivými institucemi. Hledají se nové metody a formy, aby byl přechod pro děti co nejméně náročný a stresující. Sama jsem učitelkou mateřské školy, kde forma spolupráce se základní školou zcela určitě funguje, je více jak dostatečná a určitě je vidět, že pro děti přechod z institucí není nijak náročný. Proto jsem byla velice zvědavá, jak to funguje i v jiných školách, zda se objevuje spolupráce, či nikoli.

Často také jako učitelka v mateřské škole řeším otázku odkladů školní docházky. Proto jsem se zaměřila i na tuto problematiku, kde jsem se zaměřila na hledání nejčastějších důvodů odkladů školní docházky, na to, zda je odklad školní docházky vždy přínosem, nebo zda může být i neprospěšný a dítěti uškodit. Ve své praxi jsem se již také setkala s názorem rodičů, že chtějí dítěti o rok prodloužit dětství. Hledala jsem tedy nové poznatky, abych našla dostatečné argumenty zejména pro rodiče.

Jak spolupráce mateřské a základní školy, tak odklad školní docházky jsou důležité pro adaptaci dětí na školu. Zajímalo mě, v první řadě, jak jsou děti motivované na školní docházku, zda se na školu těší, nebo zda mají spíše obavy a konkrétně jaké obavy. Celkově jsem se zaměřila na adaptaci dítěte na počátku školní docházky, zda se i zde dítě může podotýkat s obtížemi a jakého mohou být charakteru.

Práce je rozdělena do dvou částí. První, teoretická část je zaměřena na objasnění pojmů školní zralost a školní připravenost, charakteristiku předškolního a mladšího školního věku. Dále se zaměřuje na vstup dítěte do školy, jak probíhají zápisy do školy, doporučení, jak vybrat školu. Poukazuje také na spolupráci rodiny a školy, také však na spolupráci mateřské a základní školy.

Cílem praktické části je prozkoumat, jak vybrané mateřské a základní školy spolupracují. Zabývá se problematikou odkladů školní docházky, uvádí k této problematice

další informace, poukazuje na problémy dětí. Je zde uvedena také diagnostika dětí, kde je jasně patrné, že děti předškolního věku jsou schopné velkého pokroku, a proto je odklad školní docházky u dětí vždy nutné posuzovat individuálně. Zabývá se i argumenty odborníků z pedagogicko-psychologické poradny. V praktické části jsou popsány zápisy na jednotlivých základních školách.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Předškolní věk

1.1 Charakteristika předškolního věku

Předškolní období je poslední fází raného dětství. Toto období provází veliký zájem o podněty z okolí. Jedná se o období výrazné tělesné a duševní aktivity. „*Období předškolního věku je označováno jako věk iniciativy, hlavní potřebou je aktivita a sebeprosažení. Aktivita je prostředkem i potvrzením dětského vývoje*“ (Valentová, 1999, s. 107).

Vágnerová (2012) ve své knize uvádí, že předškolní období trvá od 3 do 6-7 let. Konec předškolního období není vázán na věk, ale je určen především sociálně, nástupem do školy. Předškolní věk je charakteristický diferenciací vztahu ke světu. Při poznávání světa pomáhá dítěti jeho představivost, typické je fantazijní zpracování informací a intuitivní uvažování.

Langmeier a Krejčířová (1998) vymezují předškolní období od narození až do vstupu do školy. V užším slova smyslu však charakterizují předškolní období jako "věkem mateřské školy".

Období předškolního věku patří mezi nejvýznamnější, nejzajímavější a nejdynamičtější. V tomto období dochází k velkým změnám. Změny nastávají v oblasti tělesných a pohybových funkcí-dítě velice rychle roste, protahují se mu končetiny, trup, hlava je také v růstu. Celkově se mění proporce postavy. Dochází také k ukončení osifikaci zápěstních kůstek, které umožňují vývoj motoriky a dozrává centrální nervová soustava. Změny však nastávají i v poznávacích procesech a emocionálním vývoji. V průběhu tohoto období lze mezi dětmi pozorovat vrozené a individuální rozdíly. (Kuric a kol.1986, str. 132)

Předškolní věk je "*doba neutuchající aktivity tělesné i duševní, velkého zájmu o okolní jevy, čas, který je někdy nazýván obdobím hry, protože je to právě herní činnost, ve které se aktivita dítěte projevuje především*" (Šulová 2010, str. 66). Předškolní období je velice často označováno obdobím hry. Hra je pro dítě stěžejní aktivitou. Je pro dítě nejpřirozenějším projevem - je pro dítě prací, učením, působí jako socializační a motivační činitel, napomáhá přirozenému vývoji. Pro dítě je přirozenou potřebou. Hra může být také ukazatelem vývojového stupně dítěte, také může být terapeutickým prostředkem. "*Hra je neverbální symbolickou funkcí, je způsobem vyjádření vlastní interpretace reality, postoje ke světu i k sobě samému*" (Vágnerová 2012, str. 189). Vágnerová ve své knize dále uvádí hry

symbolické, které slouží dítěti jako prostředek k vyrovnání se s realitou a tematické hry na něco, které slouží k procvičování budoucích rolí. (Opravilová, Kropáčková 2005, Vágnerová 2012).

Na začátku předškolního období dítě zpravidla začíná navštěvovat mateřskou školu a dostává se mimo rodinu. Dítě začíná poznávat různé sociální role a vstupuje do jiných sociálních skupin. Dítě se učí respektovat jinou autoritu, v tomto případě autoritu učitele. (Opravilová, Kropáčková 2005)

1.2 Vývoj motoriky

V průběhu předškolního období se velice mění stavba těla dítěte. Organismus roste velice rychle. V předškolním období dochází k automatizaci chůze a zdokonalování pohybů. Pohybový vývoj není tak rychlý jako v předchozím období, dochází však ke zlepšení koordinace, přesnosti, účelnosti a plynulosti pohybů. Rozvoj motoriky probíhá v určité posloupnosti. Zprvu se zdokonaluje rozvoj hrubé motoriky, následuje rozvoj jemné motoriky, následuje rozvoj motoriky mluvidel, očních pohybů a grafomotoriky. (Vágnerová, Valentová 1991)

Dítě předškolního věku zvládá běhat, skákat, jezdit na kole, chodit po chodech, chůze po žebříku, házení míčem. Pohyb je pro dítě nejpřirozenější činností. Dítě je schopné zvládnout složitější pohybovou koordinaci. *"Pohybová koordinace se projevuje ve schopnosti plné sebeobsluhy.....dítě je hbitější, má elegantnější pohyby.....hry v tomto období jsou velice často spojovány s pohybem"* (Šulová 2010, str. 67). Postupně se také začíná vyhranovat lateralita, která by před nástupem do školy měla být vyhraněna. Také se zlepšuje jemná motorika a tím se zlepšuje i manuální zručnost dítěte. *"Jemná motorika je značně determinována probíhající osifikací ruky, jež bývá dokončena až kolem sedmi let"* (Šulová 2010, str. 67). Děti se neustále zdokonalují a postupně lépe ovládají motoriku svého těla. Důležité činnosti pro rozvoj hrubé motoriky jsou např. chůze, běh, skákání, lezení, přelézání, podlézání, udržování rovnováhy, chůze po lavičce/kládě, házení, atd. U jemné motoriky jsou to např. navlékání korálků, hry se stavebnicemi s drobnými prvky, kostky, mozaiky, vytrhávání z papíru, mačkání papíru, stříhání, malování, lepení, hry s nejrůznějším materiálem - pastelína, látky, zapínání knoflíků, atd. (Šulová 2010, Langmeier, Krejčířová 1998)

S vývojem jemné motoriky souvisí i vývoj kresby. *"Pro děti je hrou i kresba, která jim ještě řadu let bude sloužit jako neadekvátnější vyjadřovací prostředek. Vývoj kresby je v mnohém podobný vývoj řeči. Je však primárnějším, bezprostřednějším a širším nositelem sdělení než slova".* (Čačka 1994, str. 47). Kresba je přirozenou součástí vývoje dítěte, pro děti je hrou, zábavou, možností, jak se vyjádřit, přináší dětem radost a uspokojení. Má veliký význam pro pozdější osvojovanou dovednost psaní. Kresba dává dítěti možnost spontánního projevu a nám poskytuje informace o dítěti a o jeho vývoji. Kresba nám tedy poskytuje informace o celkové vývojové úrovni, úrovni jemné motoriky a grafomotoriky, koordinaci oko-ruka, o zrakovém a prostorovém vnímání, o emocionalitě dítěte, o vztazích a postojích dítěte. Kresba je pro dítě komunikačním prostředkem, může být i rehabilitačním a terapeutickým nástrojem. Kresba je ovlivněna několika faktory: mentální vyspělost dítěte, motorika (vývoj pohybových schopností), lateralita (dominance ruky), stupeň rozvoje zrakového vnímání (schopnost diferenciací, analýzy a syntézy), paměť, schopnost představivosti, pozornost. (Šulová 2010, Opravilová, Kropáčková 2005, Vágnerová 2012, Langmeier, Krejčířová 1998).

Vágnerová (2012) označuje kresbu jako "neverbální symbolickou funkci". Dítě zobrazuje realitu, jak ji chápe. Uvádí následující fáze vývoje kresby:

1. Presymbolická, senzomotorická fáze-typická pro děti batolecího věku. Čmárání dítěte zajímá více, než výsledek. Dítě se svým výtvozem dále nezabývá.
2. Fáze přechodu na symbolickou úroveň-dítě začíná chápat, že čmárání může být prostředkem k zobrazení reality, grafomotorický projev bývá dodatečně pojmenován.
3. Fáze primárního symbolického vyjádření-dítě dovede uskutečnit úmysl nakreslit něco konkrétního.

Dále také uvádí vývoj kresby lidské postavy:

1. Stadium hlavonožce-kolem tří let věku dítěte se objevuje kresba lidské postavy. Kresba vychází ze zkušenosti dítěte s vlastním tělem, ale i z pozorování okolí. Pro tyto děti má největší význam lidský obličej, dále pak končetiny.
2. Stadium subjektivně fantazijního zpracování-toto zobrazení postavy je typické pro 4-5 leté děti. Kresba je bohatá na detaily, zobrazení nerespektuje realitu.

3. Stadium realistického zobrazení-přechod k realismu. Dětské výtvary se na konci období stále více podobají skutečnosti. Dítě kreslí to, co vidí.(Vágnerová 2012, str. 188)

Výtvarný projev předškolního dítěte je velice individuální. Rodiče i předškolní zařízení by měli podporovat spontánní vyjadřování dítěte. Vytvářet vhodné podmínky, vhodný prostor, dostatek materiálu, dostatek času a klid na práci. S rozvojem jemné motoriky také souvisí lateralita. Musíme brát v potaz, že vyhranění laterality je proces, který probíhá určitou dobu. Kolem čtvrtého roku dítě střídá ruce při činnostech, ale na konci tohoto období by měla být lateralita vyhraněna a dítě před vstupem dítěte do školy, by dítě mělo upřednostňovat jednu ruku. (Šulová 2010)

1.3 Vývoj řeči

V průběhu předškolního věku se řeč dítěte zdokonaluje, jak její formální, tak i obsahová složka. *"Předškolní dítě chápe a používá jazyk na úrovni, která odpovídá dosaženému stupni rozvoje poznávacích procesů. Informace získané v rámci verbální komunikace zpracovává způsobem odpovídajícím jeho myšlení"* (Vágnerová, 2012, str. 214). Na začátku předškolního období je řeč ještě nedokonalá a nepřesná, děti hlásky nahrazují jinými nebo je vyslovují nepřesně. V průběhu však vyzrává koordinace mluvidel a dětská patlavost většinou mizí. U některých dětí však přetrvává špatná artikulace některých hlásek. Na konci období zůstávají některým dětem řečové vady jako např. sigmatismus, rotacismus, lambdacismus. "Dětská patlavost" většinou vymizí na počátku školní docházky, nebo se upraví logopedickou prevencí. Slovní zásoba dítěte v průběhu předškolního období obsahuje v průměru 2000 - 3000 slov. Na konci tohoto období slovní zásoba vzroste až na 4000 slov a neustále se zdokonaluje a obohacuje. *"Vývoj řeči dovoluje i růst poznatků o sobě a okolním světě.....důležitý pokrok dítěte v předškolním období spočívá také v tom, že začíná účinně užívat řeč k regulaci svého chování"* (Langmeier, Krejčířová 1998, str. 86). Dítě v předškolním období je schopno skloňovat a časovat. Předškolní dítě potřebuje pochopit příčinné souvislosti a vztahy, často se tak objevují otázky proč a jak. *"Otázky typu "proč" a "jak" mají význam nejenom pro obohacení znalostí a dětského slovníku, ale také pro rozvoj správného vyjadřování. Děti se takto učí chápat komplexnější vztahy mezi objekty a situacemi a zároveň správně používat příslušné slovní výrazy"* (Vágnerová 2012, str. 215). Děti si v tomto období velice často vymýšlejí nová slova, neboť řeč předbíhá myšlení." *Předškolní děti*

také ještě experimentují s novými slovními výrazy, např. složeným slovem nebo slovním spojením, a spontánně je různým způsobem modifikují.....V rámci komunikace si děti osvojují, resp. upřesňují platnost gramatických pravidel" (Vágnerová 2012, str., 215). Děti předškolního věku mají tedy již velice slušnou slovní zásobu, učí se správnou stavbu věty. Někdy se ještě objevují gramatické chyby mluvené formě. *"Před vstupem do školy dítě požívá již kolem 3500 slov. Vyrůstá i sémantická přesnost používaných slov a značně se mění i struktura aktivního slovníku"* (Kuric a kol. 1986, str. 139).

Vágnerová 2012 ve své knize dále zmiňuje důležitost vývoje egocentrické řeči. Z hlediska rozvoje poznávacích procesů je významnou složkou vývoj tzv. egocentrické řeči, která není primárně určena pro jinou osobu a bývá spojena s proměnou myšlení. Egocentrická řeč může mít různý význam:

- Expresivní-dítě bez ohledu na posluchače vyjadřuje slovně své emoce, pocity.
- Regulační-předškolní dítě takovým to způsobem řídí svoje chování, dává si různé pokyny, připomíná si, co má udělat.
- Kognitivní-dítě komentuje své chování a jednání a tím pomáhá tomu, aby pochopilo své chování a jednání. (Vágnerová 2012, str. 217)

Dítě umí řeč v tomto období aktivně používat, rozvíjí se komunikační složka. Od jednoduchých vět se posouvá ke složitějším souvětím. V tomto věku umí říkat básničky, vyprávět příběhy, zpívat písničky. (Vágnerová 2012; Langmaier, Krejčířová 1998; Kuric a kol. 1986)

1.4 Vývoj poznávacích procesů

Myšlení předškolního dítěte prochází velice výraznou změnou. Je zaměřeno na nejbližší svět a pochopení pravidel, která v něm platí. J. Piaget označil toto období za období názorného, intuitivního myšlení. *" Myšlení předškolního dítěte ještě nerespektuje zákony logiky, a je tudíž nepřesné, má mnoho omezení"* (Vágnerová 2012, str. 177).

Uvažování předškolního dítěte se vyznačuje způsobem, jakým dítě pohlíží na svět a jaké informace si vybírá a jak následně tyto informace zpracovává. Vágnerová (2012) ve své knize uvádí stručné vymezení charakteristik uvažování předškolního dítěte:

- Centrace-jedná se o subjektivně podmíněnou redukci informací (jedná se o ulpívání na jednom, velice často nepodstatném, znaku, který je však dítětem považován za velice důležitý a tím přehlíží ostatní, často mnohem významnější)
- Egocentrismus-egocentrický způsob uvažování zahrnuje přesvědčení, že pouze názor dítěte je jediný možný a opomíjí jiné názory.
- Fenomenismus-důraz na zjevnou podobu světa, či jeho představu. Svět je takový, jak vypadá, pro dítě je důležité, jak se mu situace jeví.
- Prezentismus-souvisí s fenomenismem, neboť dítě je vázáno na přítomnost, na aktuální podobu světa
- Magičnost-při interpretaci světa mají děti předškolního věku tendenci si vypomáhat fantazií a jeho poznání tak zkreslovat. Tyto děti příliš nerozlišují mezi fantazií a realitou.
- Animismus (antropomorfismus) - dítě přiřazuje vlastnosti živých neživým bytostem či objektům, lépe tak rozumí světu
- Arteficialismus - dítě si vykládá vznik okolního světa a jeho typických znaků
- Absolutismus - přesvědčení o tom, že každé poznání musí mít jednoznačnou a definitivní platnost.

(Vágnerová 2012, str. 178)

Postupně se rozvíjí názorné myšlení. Myšlení dítěte je velice vázáno na konkrétní činnost a aktivitu dítěte. Myšlení je egocentrické (dítě chápe vše skrze sebe, nechápe, že někdo to může vnímat jinak, dokáže věci třídit pouze podle jednoho společného znaku, nezvládá třídění podle více znaků), antropomorfické (dítě polidšťuje předměty, dává věcem lidský charakter). Vše chápe ve vztahu k přítomnosti, má vztah k danému okamžiku, ve kterém žije, je mu jedno co bude, neumí plánovat (prezentismus) a v percepci světa převládá vliv fantazie nad logickým uvažováním. Typický je tedy v tomto období fantazijní přístup k vnímání světa.. Dítě se velice intenzivně zajímá o své okolí. V tomto období se objevuje otázka *A proč?*, nastává druhé "ptací" období. V předškolním období se myšlení předškolního dítěte nachází ve stádiu předoperačním, kdy je dítě schopno upoutat pozornost pouze na jeden aspekt. Nejvíce u těchto dětí dominují zrakové vjemy. (Vágnerová 2012)

"Kolem čtyř let dítě opouští fázi "předpojmového myšlení" a dostává se do fáze "názorného myšlení", pro které však zůstává dominantní bezprostřední vjem, spojený s asociovanou představou a prožitkem" (Čačka 1994, str. 44).

Vnímání předškolních dětí se vyznačuje globálností (dítě neumí vnímat celek, jeho části, ani vztahy mezi nimi). Dítě je upoutáno zejména nápadnými vlastnostmi předmětu (př. jasná barva,...). *"V předškolním věku se vnímání vyvíjí v souvislosti s myšlením, rozvojem představ a nabýváním zkušeností, rozvíjí se zejména zraková a sluchová diferenciací, analýza a syntéza, nezbytná pro výuku čtení a psaní" (Vágnerová, Valentová 1992, str. 61).*

Vnímání prostoru a času je u těchto dětí ještě velice nepřesné. Mají tendenci přeceňování. Děti v předškolním období nemají ještě tolik rozvinuté myšlení, aby tuto dovednost zvládly. Prostor se dětem zdá mnohem větší, než ve skutečnosti je. Ohledně vnímání času žijí děti předškolního věku pouze a výhradně přítomností. Tyto děti vnímají čas skrze konkrétní události. Velice je pro ně důležité pravidelné opakování činnosti, řád.

Vůle u dětí předškolního věku je ještě velice slabá. *"Vývoj vůle jako nejvyšší autoregulační složky trvá velice dlouho a souvisí s rozvojem rozumových schopností i celé osobnosti dítěte, zejména v oblasti sebevědomí a utváření identity". (Vágnerová, Valentová 1992, str. 66).* Dítě předškolního věku velice dobře ví, jak se má chovat, ale zvládne to pouze krátkodobě. Vnější i vnitřní překážky mu brání k tomu, jak se chovat. V určitý moment je pro dítě důležitější jiná potřeba.

U dětí předškolního věku převládá mechanická paměť. Hodně si pamatuje podle vnějších znaků. Postupně se učí logické paměti. Zvládá reprodukovat známé a opakující se děje. Pozornost v tomto věku začíná být úmyslná, velkou roli v tomto hraje věk a také temperament dítěte a druh činnosti. Jak jsem již uvedla, u dětí předškolního věku převládá fantazijní přístup. Představy těchto dětí jsou velice živé, realistické, často jsou považovány za realitu - eidetická vloha. Je velice důležité u dětí tento fantazijní přístup podporovat.

"Se vzrůstající kvalitou paměti, pozornosti, emočního prožívání, manipulačních aj. schopností, jsou také stále jemnější a bohatší dětské představy. Zvláště v těch oblastech, se kterými přicházejí častěji do styku" (Čačka 1994, str. 44).

1.5 Emoční vývoj a socializace

"Chování začátkem předškolního období je řízeno primárními potřebami, postupně začíná dítě své chování regulovat. Stále výrazněji se prosazují ty specifické lidské potřeby, které souvisí s aktivní úlohou dítěte v sociálním prostředí. Je to především potřeba pohybu a rozvoje potřeby poznání, rozvíjí se potřeba osvojovat si řeč, intenzivně se rozvíjí potřeba sociálního kontaktu" (Kuric a kol. 1986, str. 142).

V předškolním období vzrůstá potřeba sociálního kontaktu. *"Socializace předškolního dítěte probíhá i mimo rámec rodiny, resp. nejbližšího prostředí příbuzných a známých. Předškolní věk lze označit jako fázi přesahu rodiny vertikálním i horizontálním směrem, přechodné období mezi rodinou a institucí a dalšími sociálními skupinami. Předškolní věk je třeba chápat jako období přípravy na život ve společnosti"* (Vágnerová 2012, str. 223). V tomto období převažuje kontakt s dospělými, ale postupně narůstá potřeba kontaktu s vrstevníky. Kontakt s vrstevníky je realizován především formou hry. Nejvýznamnějším sociálním prostředím dítěte však ještě pořád je rodina. *"Rodina zůstává i v předškolním období nejvýznamnějším prostředím, která zajišťuje primární socializaci dítěte"* (Langmaier, Krejčířová 1998, str. 89).

V průběhu předškolního období se děti učí novým sociálním dovednostem. Rodina je pro děti stále primární, ale děti předškolního věku jsou schopny se zařadit do různých sociálních skupin a v nich navazovat nové vztahy. Vágnerová 2012 uvádí triádu oblastí, s nimiž se dítě identifikuje:

- Rodina-základní sociální skupina, která je zdrojem jistoty a bezpečí
- Vrstevníci-skupina rovnocenných jedinců, která poskytuje užitečné informace k postupnému osamostatňování
- Mateřská škola- první instituce, se kterou se dítě setkává. Prostřednictvím mateřské školy vstupuje dítě do společnosti jako samostatný jedinec a zde získává nové zkušenosti a dovednosti

(Vágnerová 2012, str. 224)

V socializačním procesu má velice významnou roli hra. Často je toto období označováno obdobím hry, neboť hra je hlavní činností dítěte. *"Hra je činnost, která je vykonávána jenom proto, že se dítěti líbí a že přináší dítěti uspokojení sama o sobě, bez*

vnějšího uloženého cíle, ať je to činnost sama o sobě příjemná, nebo i výrazně nepříjemná" (Langmaier, Krejčířová 1998, str. 97).

Pro zdravý duševní vývoj dítěte je zásadní citová pohoda mezi rodiči. *"Rodiče jsou pro předškolní dítě emočně významnou autoritou....rodiče představují vzor, jemuž se chtějí ve všech směrech podobat a s nímž se identifikují...svou potřebu být jako rodiče uspokojují především ve hře, kde mohou získat roli dospělého, jinak zatím nedostupnou, a procvičit si ji"* (Vágnerová 2012, str. 225).

Emoční prožívání předškolního dítěte je vyrovnanější, stabilnější. Většina prožitků je vázána na aktuální situaci. Vágnerová 2012 ve své knize uvádí vývojově podmíněné změny v emočním prožívání, která shrnuje do několika bodů:

- Vztek a zlost nejsou tak časté jako v předchozím období. Děti předškolního věku lépe chápou příčiny vzniku nepříjemných situací. Záleží také na vyzrálosti CNS. Zlostné reakce se objevují zejména v kontaktu s vrstevníky.
- Projevy strachu v předškolním věku jsou vázány na rozvoji dětské představivosti
- Předškolní děti bývají dobře laděné a mají smysl pro humor
- Dítě předškolního věku dovede prožívat uspokojení v rámci jeho očekávání, tzn. dokáže se na něco těšit

(Vágnerová 2012, str. 219)

Postupně se stále více prohlubuje separace od matky a dítě se snaží objevovat okolní svět a navazuje kontakty. Hra dítěte se postupně mění ve hru společenskou a dále se mění na hru kooperativní. Děti se postupně učí hry s pravidly, důležité je také to, aby se dítě začínalo učit prohře. Nastupuje zde spolupráce s vrstevníky. Pro dítě předškolního věku je velice důležité setkání s kolektivem. Dítě se tím učí respektovat ostatní, učí se kooperaci, unášet neúspěch, učí se sebeovládání, učí se odlišovat realitu a hru. V tomto období se začínají odlišovat hry dívek a chlapců. Děti začínají chápat charakteristické znaky obou pohlaví.

V tomto věku u dětí ještě převládá strach z neznáma, vyvíjejí se vyšší city (např. k vrstevníkům) a také se vyvíjí sebecit. Pro učení je pro děti důležitý vzor, neboť nejvíce se učí nápodobou, rozvíjí se příkladem. Důležitá je pro dítě také pochvala, nebo naopak dítě v tomto věku pocítuje hanbu a objevují se pocity viny. Děti se učí akceptování sociálních norem a postupně se vyvíjí i mravní cítění.

Dle Langmeiera se socializační proces v předškolním věku rychle rozvíjí a obsahuje tři základní složky:

1. Vývoj sociální reaktivity-vývoj sociální reaktivity probíhá již od narození. Jedná se o souhrn diferencovaných vztahů a způsobů chování k různým lidem. Dítě v předškolním věku dokáže rozlišovat a vytvářet vztahy, dokáže diferencovat chování k dospělým, vrstevníkům,...
2. Vývoj sociálních kontrol-akceptování norem společenského chování, které se dítě učí na základě příkazů a zákazů dospělých. Společnost určuje normy chování, díky kterým se dítě odpovídajícím způsobem začlení do společnosti. Vývoj sociálních kontrol začíná již v batolecím období, ale nejvíce se objevuje v předškolním věku.
3. Osvojení sociálních rolí-dítě odchází mimo rodinu a vstupuje do různých sociálních skupin. Rozšiřováním kontaktů získává nové sociální role, a ty se učí zvládnout.

(Vágnerová, Valentová 1992, str. 66)

2 Mladší školní věk

2.1 Charakteristika mladšího školního věku

Za mladší školní věk se zpravidla označuje období od 6-7 let, které je dítě obvykle věkem, kdy vstupuje do školy. Trvá zhruba do věku 11-12 let, kdy se u dětí objeví první známky pohlavního dospívání, tedy prepubescence.

Vágnerová (2012) rozděluje období školního věku na tři dílčí fáze:

1. Raný školní věk: trvá od nástupu do školy, tj. přibližně od 6-7 let do 8-9 let. Je charakteristický změnou životní situace a různými vývojovými změnami, které se projevují především vztahem ke škole. Dítě se v tomto období naučí číst, psát a počítat.
2. Středí školní věk: trvá od 8-9 let do 11-12 let, tj. do doby, kdy dítě přechází na 2. stupeň základní školy a začíná dospívat. V průběhu této fáze dochází k mnoha změnám, které jsou podmíněny nejen sociálně, ale i biologicky. Lze je považovat za přípravu na dobu dospívání.
3. Starší školní věk: období 2. stupně základní školy, trvá cca do 15 let, z období biologického se jedná o první fázi dospívání, projevuje se osamostatněním a odpoutáním od rodin. (Vágnerová 2012, str. 257)

Z. Matějček vymezuje mladší školní věk jako období mezi 6-8 rokem věku dítěte. Období označuje jako přechod mezi hrou (hravý předškolní věk) a vyspělejším chováním, které vyžaduje škola. Langmaier charakterizuje toto období jako věk střízlivého realismu. Mladší děti ve svém vnímání, jednání, chování jsou ještě stále velice závislé na vlastních přáních a fantazii. Dítě mladšího školního věku však touží po reálných činnostech, provádí pokusy a rádo manipuluje s věcmi, těmto dětem nevyhovuje pasivní přijímání informací. Začíná vidět svět takový, jaký je. " Zpravidla je realismus dítěte zprvu závislý na tom, co mu autority povědí, je to naivní realismus, a teprve později se dítě stává kritičtější, a tedy i jeho přístup ke světu je kriticky realistický-to už se ohlašuje blízkost dospívání. " (Langmaier, Krejčířová 1998, str. 116). Erikson období mladšího školního věku označuje jako období snaživosti a iniciativy, jejíž cílem je příprava na budoucnost. " Jako výrazná vývojová rizika tohoto věku vidí možnost podlehnout pocitům méněcennosti, úzkosti, že dítě na svět a věci nestačí, a dále nebezpečí, že žák pokládá výkon za jediné kritérium zatím poznanych osobních kvalit" (Valentová, Vágnerová 1992, str. 80).

Pokud dítě vyrůstá ve zdravém sociálním prostředí, je toto období nejstabilnější v jeho životě. I toto období však sebou přináší spoustu problémových faktorů, a proto je velice nutná trpělivost, pomoc rodičů a celého okolí, zejména v počátcích zahájení povinné školní docházky. *"V průběhu počáteční školní docházky dítě získává nové společenské postavení ve všech prostředích, v nichž se pohybuje: v rodině, škole i mezi vrstevníky. Domov již není jediným světem, horizont školáka se rozšiřuje....rozvíjí se sebevědomí dítěte, soběstačnost dítěte.....Dítě si v tomto období přeje v rámci svých možností pochopit okolní svět"* (Vágnerová, Valentová 1992, str. 80). Jde tedy o významnou etapu v životě dítěte, mění se sociální postavení žáka, dítě přijímá roli školáka. Nástupem dítěte do povinné školní docházky se mění celkový životní způsob dítěte. Hra, jaká hlavní činnost, ustupuje do pozadí, hlavní činností se stává učení, dítě se musí podřizovat požadavkům školy, škola ukládá dítěti mnoho povinností. (Kuric a kol. 1986)

2.2 Vývoj motoriky

Pro žáky navštěvující 1. a 2. třídu je charakteristická značka rozdílnosti tzv. biologického věku kalendářně stejně starých dětí. V této oblasti jsou velké rozdíly a také velké rozdíly mezi pohlavími. U děvčat se objevuje akcelerace vývoje. *„Organismus dítěte sílí, pohyby těla se harmonizují, zvyšuje se spontánní pohybová aktivita.“* (Kuric, 2001 str. 143). Kolem osmého roku se zpomaluje růst a začíná se posilovat organismus. *"Růst těla je po vstupu do školy zrychlený, zpomaluje se kolem osmého roku, výrazněji u děvčat. Zpomalení růstu a zvyšování hmotnosti posiluje odolnost organismu.....nastává nejzdravější období v životním cyklu.....Pohyby se stávají účelnějšími, přesnějšími, zdokonalují se jemné pohyby prstů a součinnost motoriky a činnosti smyslů, zpřesňuje se vizuomotorická koordinace.....Tělesná výchova je důležitým faktorem harmonického rozvoje dítěte mladšího školního věku. "* (Vágnerová, Valentová 1992, str. 81).

Vývoj motoriky je značně závislý na tělesném růstu. Na počátku období lze pozorovat rychlejší růst dítěte. Během celého období mladšího školního věku se zlepšuje hrubá a jemná motorika, pohyby jsou přesnější, zlepšuje se koordinace. U dětí roste zájem o pohybové hry, zvyšuje vytrvalost dětí, jejich síla a vytrvalost. Dítě školního věku si je vědomo svých nezdarů a nedostatků a srovnává se s druhými. Síla a obratnost hrají velkou roli při určování postavení dítěte ve skupině. S rozvojem motoriky souvisí i rozvoj kresby, která je odrazem vnímání a představování v mladším školním věku (Langmaier, Krejčířová 1998, str. 118)

2.3 Vývoj poznávacích procesů

V počátku školní docházky má veliký význam rozvoj vnímání. Ve všech oblastech vnímání, zejména zrakového a sluchového, vidíme značný pokrok. *"Je základem dětského poznávání, zdrojem bezprostřední zkušenosti"* (Vágnerová, Valentová 1992, str. 81). Vnímání je cílevědomé, zaměřené na podstatu. *"Smyslové vnímání je chápáno jako složitý psychický akt, na němž jsou zúčastněny všechny složky osobnosti člověka-postoje, očekávání, soustředěnost a vytrvalost, dřívější zkušenosti, zájem i již rozvinuté schopnosti.....Ve všech oblastech vnímání, zejména sluchového a zrakového, pozorujeme ve školním věku výrazné pokroky-dítě je pozornější, vytrvalejší, všechno důkladně zkoumá, je pečlivé a ve vnímání méně závislé na svých okamžitých přáních a potřebách než mladší dítě."* (Langmaier, Krejčířová 1998, str. 118). Roste schopnost diferenciací, dítě je citlivější, je schopné analýzy a syntézy, děti tedy již chápou detaily jako součást celku a to vede k rozvoji schopnosti pozorovat. Dítě nevnímá věci jako celek, ale prozkoumává je do malých detailů. *"Vnímání se tak stává více cílevědomým aktem."* (Langmaier, Krejčířová 1998, str. 119). Obzor dítěte mladšího školního věku se značně rozšiřuje, jak z hlediska prostoru, tak i času. *„Vnímání je nezbytnou součástí školní práce. Je předpokladem vzájemného kontaktu učitele a žáka, prostřednictvím vnímání získává žák informace v rámci výuky. Dostatečná kvalita percepce je součástí školní práce“* (Vágnerová, 2002, s. 41).

Na začátku školního období je pozornost dítěte stále ještě přerušovaná. Dítě je schopno upnout pozornost, ale pouze do určité míry. Důležitý úkol zde má učitel, který musí dostatečně střídat druhy činností tak, aby žáka zaujal a ten se zároveň nevyčerpal a neunavil. Pozornost dětí se tedy vyznačuje krátkodobostí, spontánní zaměřeností, častým přerušováním. Důležité je zařazovat krátkodobé činnosti, které obměňujeme, důležitá je zejména motivace. Důležité je také pamatovat na oddech a relax.

Představivost je v tomto období na svém vrcholu. Představivost postupně ztrácí spontánní představy. Děti kolem sedmého roku dokážou plně rozlišit skutečný svět a fantazii. Fantazie je však pro děti stále důležitá a často ji nalezneme ve hře dítěte, nebo v četbě. Pro rozvoj fantazie dítěte je také velice důležitá kresba. Postupně se však fantazijní prvky vytrácí i z těchto činností, neboť dítě získává nové vědomosti, zkušenosti. Rozvíjí se také záměrná představivost, která prochází dvěma stádii:

1. Obrazy charakterizují reálný objekt s minimem detailů, chybí změny děje, vztahy, souvislosti.

2. V 8. - 9. roce nastupuje druhé stádium. Obrazy nabývají celistvost, konkrétnost, obsahují více znaků, vlastností. Žáci oživují skutečnost, řídí se pamětí.

(Vágnerová, Valentová 1992, str. 82)

Probíhá také zdokonalování paměti. Děti na počátku mladšího školního věku mají stále tendenci pamatovat si věci, které na ně emocionálně zapůsobily. Pro školní docházku je však důležité, učit děti záměrné paměti. Záměrná paměť se tedy dostává do popředí. *"Proto je nutné od počátku školní docházky učit žáky racionálnímu způsobu záměrného zapamatování..... Paměť záměrná i spontánní procházejí v mladším školním věku kvalitními změnami. Dochází k jejich těsné součinnosti a k přechodu jedné formy paměti v druhou"* (Vágnerová, Valentová 1992, str. 82). J. Piaget v tomto období předpokládá přechod od názorného myšlení ke stádiu konkrétních operací. *"Pro uvažování mladších školáků je typický morální realismus. Dítě tohoto věku chápe normy a s nimi spojené povinnosti jako objektivně dané, zatím je ani nenapadne tyto normy zpochybňovat"* (Vágnerová, 2002, s. 278).

Spolu s myšlením se rozvíjí řeč dítěte. Ta se v mladším školním věku výrazně rozvíjí. *"Řeč je ostatně základním předpokladem úspěšného školního učení, napomáhá pamatování, a tedy opět prodlužuje pochopení a ovládnutí světa"* (Langmaier, Krejčířová 1998, str. 199). S počátkem školní docházky roste i slovní zásoba. Postupně roste délka a složitost vět, k tomuto rozvoji přispívá také rozvoj čtení a psaní. Slovní zásoba se zdokonaluje a obohacuje, zlepšuje se artikulace, gramatická stavba. V oblasti řeči jsou u dětí veliké individuální rozdíly. *"Mezi dětmi, které vstupují do školy, jsou však značné interindividuální rozdíly nejen ve slovní zásobě, ale i v jejím obsahu, v preferenci určitých druhů slov, ve skladbě apod. "* (Langmaier, Krejčířová 1998, str. 120). *"Postupně se vytváří syntaktická struktura řeči. Pro řečový a kognitivní vývoj je důležité, mohou-li děti o přečteném textu rozprávět.....Dovednost číst a psát závisí též na kvalitě smyslové analýzy a syntézy a ta je podmíněna odpovídající funkcí analyzátorů, sluchového, zrakového a kinestetického."* (Vágnerové, Valentová 1992, str. 84).

2.4 Emoční vývoj a socializace

Jak jsme již uvedli, se vstupem dítěte do školní docházky se mění celkově životní styl dítěte. *"Škola působí jako autoritativní instituce, vyvolává změnu v sociální roli dítěte, v režimu dne atd. "* (Vágnerová, Valentová 1992, str. 84). Vstup do školy výrazně přispívá k začlenění dítěte do lidské společnosti. *"Významnými osobami, podle nichž se dítě učí*

modelovat své vlastní způsoby chování, nejsou už pouze rodiče, ale přistupují k nim stále více učitelé a spolužáci. Zvláště skupiny dětí ve třídě i mimo ni přispívají k rozvoji všech tří základních složek socializačního procesu." (Langmaier, Krejčířová 1998, str. 128).

Dětský organismus neustále zraje, zejména CNS a u dítěte mladšího školního věku se toto zrání projevuje zejména zvýšenou emoční stabilitou a odolností vůči zátěži. Erikson toto období označuje fází citové vyrovnanosti. Postupně se rozvíjí emoční inteligence, kdy se dítě učí pracovat se svými emocemi a vyznat se v nich. Učí se chápat i emoce jiných lidí. Děti mladšího školního věku tedy více rozumí svým pocitům. Zlepšuje se také schopnost rozpoznávat a chápat emoce jiných lidí. Dítě je také postupně také schopno mluvit o emocích jiných lidí. " *Školáci dovedou svoje emoce lépe regulovat, což jim umožňuje chovat se společensky požadovaným způsobem....rozvíjí se sebehodnotící emoce, který regulují dětské chování a podporují rozvoj sociálních kompetencí...dítě cítí pocti studu či viny, nebo naopak hrdosti"* Vágnerová 2012, str. 308).

Vstup dítěte do školy je důležitý zejména ze socializačního hlediska. " *Vstup do školy představuje odklon od výlučného vlivu rodiny a podřízení instituci, jež reprezentuje hodnoty a normy.....školní věk je další fází přípravy na život ve společnosti...ve škole se dítě připravuje na svou pozdější profesní roli....předurčuje pozdější společenské zařazení."* (Vágnerová 2012, str. 311). V průběhu školního věku se rozvíjí neustále vztahy s různými lidmi v rámci různých sociálních skupin. V tomto věku jsou pro děti nejdůležitější tři základní skupiny:

- Rodina- je důležitou součástí identity školáka rodina
 - vytváří rodinný příběh
 - důležité jsou i rodinné rituály, které mají důležitý význam a rodinu spojují.
 - rodiče jsou zdrojem emoční opory, ovlivňují uspokojování potřeba seberealizace, rodiče představují model pro budoucnost, rodiče představují reálný model či ideál, jemuž by se chtělo dítě přiblížit
 - nová role školáka mění postavení dítěte v rodině, rodiče požadují dobré výsledky, dítě s rodiči sdílí domácí přípravu do školy, rodiče školu chápou především jako místo učení a výkonu
 - dítě ovlivňuje jak matka, tak otec, ale také sourozenci. Dítě je ovlivňováno i rozpadem rodiny, vstupem jiné osoby do rodiny (nevlastní matka/otec).

- Škola-dítě získává nové role-role školáka/žáka/spolužáka
 - škola nabízí určitou perspektivu, přispívá k socializaci, má významnou funkci v procesu odpoutávání se ze závislosti na rodině.
 - škola do jisté míry ovlivňuje rozvoj identity školáka, potvrzuje normalitu žáka
 - role žáka přináší zásadní změnu životního stylu, je zde nutná míra osamostatnění, přijetí zodpovědnosti za vlastní jednání a jeho následky, nutnost podřídit se autoritě
 - důraz na školní prospěch.
- Vrstevnická skupina-má veliký socializační vliv, kontakt a přijetí vrstevnickou skupinou je jednou z nejvýznamnějších potřeb dítěte mladšího školního věku
 - dítě získává nové sociální role vrstevníka/spolužáka/kamaráda
 - snaha získat přijatelnou pozici ve skupině, identifikovat se s vrstevnickou skupinou-zde dítě získává nové zkušenosti

(Vágnerová 2012, str. 311-337)

Na počátku mladšího školního věku slábne egocentrismus, typický pro předškolní období a ustupuje citová labilita. Děti mladšího školního věku se postupně odpoutávají od rodiny, navazují přátelství s vrstevníky. V interakci s vrstevníky se učí nových sociálních rolím, učí se spolupracovat, ohleduplnosti, soutěživosti. Hlavní činností dítěte je učení. U dětí se rozvíjí počátky zájmů. Důležitou roli má stále ještě hra, která se nyní plní funkcí relaxace a odpočinku. Pro děti mladšího školního věku je stále ještě nezbytná. Není již ústřední činností dítěte, ale stále má vliv na rozvoj osobnosti.

3 Vstup dítěte do školy

"Na dobrém začátku všechno záleží" (J. A. Komenský)

Nástup dítěte do školy je velice důležitým sociálním mezníkem, dítě získává novou roli a stává se školákem. *"Nástup do školy je důležitým sociálním mezníkem.....školní věk lze chápat jako oficiální vstup do společnosti.....období péle a snaživosti, jejíž hlavním cílem je prosadit se svým výkonem"* (Vágnerová 2012, str. 254). Škola je pro dítě první seznámení se školním prostředím a s pedagogy/učiteli. Zápis je však také důležitým aktem pro rodiče. Vstup dítěte do školy je důležitý i pro pedagogy základních i mateřských škol. Dítě čekají mnohé změny-setkání s novým prostředím, pravidelný závazný denní režim, respektování nových pravidel ve škole, hlavní činnosti se stává učení, nové sociální role (žák, spolužák), školní povinnosti, nová skupina vrstevníků, požadavky na větší samostatnost a zodpovědnost, nový vyučující ve třídě/ nová autorita, dochází ke srovnávání a hodnocení výkonnosti dítěte, velký nápor na koncentraci a pozornost dítěte. Vstup dítěte do školy je výrazná změna v životě dítěte, která přináší výraznou zátěž, proto je velice důležité, aby dítě bylo dostatečně připravenost ve všech složkách osobnosti. Vstup dítěte je změna v životě dítěte, ale také celé jeho okolní rodiny. *"Vstupem do školy se zásadně mění celkový způsob života dítěte.....Žák se musí podřizovat požadavkům školy, ukládá se mu značné množství povinností, kterou je ve srovnání s předškolním obdobím mnohem závažnější a těžší."* (Kuric a kol. 1986, str. 143). Často bývá ritualizován. Na dítě budou kladeny vyšší nároky a pro rodiče je toto často ukazatel "normality" dítěte. (Kropáčková 2008)

3.1 Vztah předškolního a primárního vzdělávání

Předškolní vzdělávání by mělo podporovat přirozený a nenásilný přechod z mateřské školy do primárního vzdělávání. *"Každodenní plynulá průběžná socializace a kultivace dítěte v běžných situacích je nejlepší způsob přípravy na školu"* (Kolláriková, Pupala 2001, str. 134).

Ve většině mateřských škol v současné době probíhá příprava na školu. V každé mateřské škole má jinou formu. Příprava na školu však neznamena zvláštní program, který je nad rámec předškolního vzdělávání. Nejde o to, aby všechny dosáhly určité míry schopností a dovedností. *"Každé dítě, které přichází do školy, má právo projevovat se v souladu se svými možnostmi a základní škola s tím musí počítat. K tomu, aby ve škole uspělo, nepotřebuje jen*

určité poznatky a dovednosti, ale především důvěru ve své schopnosti a síly,..... (Kolláriková, Pupala 2001. str. 134).

Učitelky v mateřských školách musí připravovat program pro děti s ohledem na zvláštnosti dětí, jejich individuální možnosti. V současné době se často zřizují přípravné třídy při mateřských školách. Hodně rodičů také vyžadují systematickou přípravu na školu v rámci mateřské školy. Jedná se o formu zájmového kroužku.

"Odstranění pevné hranice mezi mateřskou školou a počáteční školou, zaručující postup vzdělávání podle individuálního tempa a sociální zralosti, znamená propojení předškolní výchovy s počáteční fází povinného vzdělávání, které může mít různou podobu " (Kolláriková, Pupala 2001, str. 134).

3.2 Vztah rodiny a školy

Rodina je primární skupina, která jako první ovlivňuje život dítěte. Dává dítěte prvotní vhled do okolního světa. V rodině se dítě setkává s emocemi, afektivními vztahy. V rodině jsou jistá pravidla, ale je zde jsou jiná než ve škole. Dítě pro rodiče je něčím jedinečným, jejich klenotem. Naopak škola navazuje na výsledek nějakého působení rodiny, je tedy sekundární. Navazuje na rodinnou výchovu. Ve škole jsou jasně stanovená pravidla. V mateřské škole pravidla ještě nejsou tak formální, ale je zde už jistá míra pravidla. Tyto pravidla děti musí dodržovat. V primárním vzdělávání jsou pravidla jasně nastavena školním řádem. A zejména se ve škole dítě setkává s kolektivem. Všechny děti jsou si ve škole rovny. V některých školách je toto dokonce umocňováno uniformami.

Vzájemně se rodiny i škola doplňují. Škola předává velké množství informací, znalostí a dovedností, vydává osvědčení, které dítě potřebuje jak pro další vzdělávání, tak pro budoucí život. Škola také funguje do jisté míry jako kontrola rodina a vytváří rodinou identitu. Měla by zde panovat rovnost rodiny a školy, spolupráce, měly by být v partnerském vztahu. Zároveň je však nutné uvědomit si odlišnost obou institucí.(Kolláriková, Pupala 2001)

"Škola představuje pro děti jednu z nejdůležitějších institucí, významné socializační prostředí právě proto, že je jiná než rodina. Má jiné požadavky, jiné normy a jinak je porušuje, používá jiné strategie nátlaku, jiný jazyk, má jiný dopad na další život.....Proto také Charlot mluví o nebezpečí přílišné otevřenosti školy rodičům ve smyslu jejich nadměrné

přítomnosti ve škole.....je tedy nezbytné držet určitou míru distance mezi rodinou a školou" (Kolláriková, Pupala 2001, str. 79).

Škola a rodina mají v současné době velice blízko. Obě instituce jsou většinou ve velkém kontaktu. Formy mohou být různé-třídní schůzky, konzultační hodiny učitelů, telefonický kontakt, akce škol, písemná komunikace.

3.3 Doba před zápisem

Dítě se na vstup do školy připravuje po celou dobu od narození. Psycholog Jirásek toto velice zdůrazňoval: *"Příprava dítěte na vstup do školy je vlastně pouze vyvrcholením předškolní výchovy, resp. celé dosavadní výchovy dítěte od jeho narození až do šesti let....."* (Edice Dobrá škola, RAABE 2012, str. 18).

Pro dítě, které navštěvuje mateřskou školu, jsou nějaké speciální kurzy zcela zbytečné, ale dnešní nabídka kurzů toto nabízí a je pouze na rodičích, jak jejich děti budou trávit svůj volný čas. Děti, které mateřskou školu navštěvovaly, mají již určité zkušenosti, než děti, které mateřskou nenavštěvovaly. *"Bývají totiž lépe připraveny na řešení běžných situací v dětské skupině, učí se respektovat pravidla této skupiny, lépe se adaptují na školní prostředí a bez větších obtíží se dokážou následně přizpůsobit i režimu ve škole"* (Edice Dobrá škola, RAABE 2012, str. 19). Dítě však není připravováno pouze v mateřské škole. Samozřejmě nezastupitelnou roli zde má i rodina, kde je dítě zvyklé na jasná pravidla.

V současné době se velice propaguje spolupráce mateřské školy a základní školy. V některých mateřských školách se konají tzv. informační schůzky, kde se setkají rodiče s ředitelem školy, ale často zde spíše bývají učitelky první tříd. Na těchto informačních schůzkách se škola prezentuje. Rodiče se dozví dny otevřených dveří, nabídku školy (zájmové kroužky, aktivit pro děti, školy v přírodě, nabídka výuky cizích jazyků, základní informace o škole, organizace školy, pomůcky, formy výuky v prvních třídách a hodnocení v prvních třídách, informace týkající se samotného zápisu (průběh,...), a další informace, která rodiče zajímají.

3.4 Jaká škola je správná?

Jak jsme již uvedli, setkáváme se s termínem "spádová škola". Tento termín je uveden i ve školském zákoně, avšak je pouze na volbě rodičů, jakou školu si vyberou a také samozřejmě záleží na tom, jakou má daná škola kapacitu žáků. *"Dříve si s touto otázkou nikdo nelámal hlavu, protože dítě automaticky navštěvovalo základní školu, která byla rodičům přidělena podle místa jejich trvalého pobytu"* (Edice Dobrá škola, RAABE 2012, str. 30). V současné době si však školu mohou vybrat rodiče, ale i rodiče by měli zvažovat přání dítěte a měli by o tom s dítětem mluvit. V dnešní době se ukazuje, že vzdálenost školy od domova není hlavním kritériem při výběru školy. Rodiče jsou ochotni dovážet své dítě do různě vzdálených škol. Rodiče se stále více zajímají o nabídku školy. V dnešní době rodiče hodně informací vyhledávají na internetu, a proto většina škol a školských zařízení má své webové stránky. Rodiče se často zajímají o možnostech stravování, protože někteří rodiče mají speciální požadavek na stravování svých dětí, provozní dobu školní družiny, její prostory a vybavení, nabídka zájmových kroužků a aktivit, celkové zařízení a vybavení školy. Stále více zajímá rodiče nabídka výuky cizích jazyků a také se rodiče zajímají o to, podle jakého ŠVP škola pracuje. Dále rodiče zajímá např. přítomnost školního psychologa, zda ve škole jsou integrované děti,... (Edice Dobrá škola, RAABE 2012)

Současná generace rodičů má na výběr z mnoha typů škol. V České republice existují státní školy, církevní školy, soukromé školy a také alternativní školy jako je např. školy typu M. Montessori, Waldorfské školy, školy s programem Zdravé školy, Daltonské vyučování, program Začít spolu.

Důležitá kritéria pro výběr školy?

- podle jakého programu škola učí a co nabízí, co nabízí pro volný čas, aktivity pro děti během školního roku(kroužky, aktivity,školy v přírodě, výlety, akce pro rodiče a děti,...)
- jaké škola používá hodnocení, jaká jsou kritéria hodnocení (slovní hodnocení/známkování)
- Velikost školy, počet dětí ve třídě, způsob výuky (frontální/skupinová, projektové vyučování)
- Výuka cizích jazyků, matematiky

- Spolupráce škol s rodiči, s mateřskou školou
- Školní vzdělávací program, podle kterého škola pracuje
- Klima a atmosféra ve škole
- Prezentace školy na veřejnost, jak je škola hodnocena
- Přání dítěte, dostupnost školy. (Kropáčková 2008, Kutálková 2004)

3.5 Zápis do školy

Zápisy do první třídy základní školy se konají mezi 15.1-15.2. Školský zákon přímo uvádí: "*Zákonný zástupce j povinen přihlásit dítě k povinné školní docházce, a to v době od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku*" (§ 36 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb., školský zákon). Zákonný zástupce dítěte si může pro své dítě zvolit školu, podle svého uvážení, avšak i na toto pohlíží školský zákon. "*Žák plní povinnou školní docházku v základní škole zřízenou obcí, v němž má žák místo trvalého pobytu...Pokud je dítě přijato na jinou než spádovou školu oznámí ředitel této školy tuto skutečnost řediteli spádové školy a to nejpozději do konce března kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.....Ředitel spádové školy je povinen přednostně přijmout žáky s místem trvalého pobytu v příslušném školském obvodu*" (§ 36 odst. 7 zákona č. 561/200Sb.,školský zákon)

K zápisu do 1. třídy musí dítě přihlásit jeho zákonný zástupce. K zápisu se musejí dostavit všichni rodiče, jejich děti dosáhnout do 31.8. daného roku šesti let. "*Rodiče mají možnost rozhodnout se pro jinou školu než spádovou, ale je vhodné to včas oznámit ředitelství. Zápis do první třídy by však rodiče s dítětem měli absolvovat ve spádové škole, ale mohou zápis absolvovat i přímo na škole, kterou dítě bude navštěvovat. Z toho vyplývá, že zápis by dítě mělo absolvovat pouze v jedné škole*" (Edice Dobrá škola, RAABE 2012, str.26). K zápisu se musí dostavit i rodiče s dětmi, kteří žádají o odklad povinné školní docházky.

K zápisu by se měl dostavit osobně rodič s dítětem. Rodič by s sebou měl mít doklad totožnosti, rodný list dítěte a někdy se doporučuje i kartička zdravotní pojišťovny. Pokud rodič bude žádat o odklad školní docházky, musí donést i vyjádření z pedagogicko-psychologické poradny, nebo vyjádření pediatra. Formy zápisu jsou různé na jednotlivých školách, jsou připravovány nezávisle, a proto mohou být různorodé. V některých školách jsou

rodiče přítomny s dítětem při zápisu, některé školy naopak nechtějí rodiče při zápisu, protože už toto odloučení od rodiče může být ukazatel sociální zralosti dítěte.

Kropáčková Jana ve své knize uvádí jisté rady a doporučení, jak připravit dítě na zápis a jak ho dítěti usnadnit:

- návštěva školy (využít dnů otevřených dveří škol)
- Zjistěte termín zápisu školy, kterou jsme si vybrali
- nestrašit dítě školou-NIKDY!
- Neučit dítě pro zápis do školy, ale pro život
- Pokud zvolíte pro Vaše dítě jinou než spádovou školu, tak si ověřte kapacitu školy a oznamte danou skutečnost spádové škole
- nemluvte negativně o učení a škole
- připravte si k zápisu potřebné dokumenty
- pokud žádáte o odklad školní docházky, připravte si příslušné doporučení poradenského zařízení či lékaře
- Zápis do školy je slavnostní událost-nespěchejte, udělejte si n zápis dostatek času, oslavte ho, pro dítě je dobré, když k zápisu jdou oba rodiče
- nezasahujte průběhu zápisu
- přihlásit dítě k povinné školní docházce je povinnost každého rodiče
- o odklad povinné školní docházky může rodič požádat nejpozději do dovršení 8 roku věku dítěte.

(Kropáčková 2008)

4 Školní zralost /školní připravenost

Definice pojmu školní zralost je nespočet. Dle mého názoru je velice výstižná definice z knihy Školní zralost- *"Obecně můžeme školní zralost vymezit jako dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně vzdělávacího procesu; nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí"* (Šmardová, Bednářová 2011, str. 2).

Školní zralost je nejčastěji označována jako stav dítěte, jeho zdravotní a psychická způsobilost, pro úspěšné zvládnutí školní docházky. S pojmem školní zralost se nejčastěji uvádějí 3 složky: Fyzická zralost, psychická zralost, sociální a emocionální zralost. Psychologické pojetí školní zralosti je chápáno jako *"způsobilost dítěte absolvovat školní vyučování"*. (Hartl, Hartlová 2000, s. 708). Pedagogické pojetí školní zralosti znamená *"stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. Toto pojetí z teorií vývojové psychologie, které vysvětlují, jak dítě dozrává ve své centrální nervové soustavě, ve svých mentálních schopnostech, vnímání, polnosti, řečových a komunikačních dovednostech....."* (Průcha, Walterová, Mareš, s. 243).

V dnešní době se při posuzování předpokladů dítěte pro úspěšný vstup do školní docházky používá spíše termín školní připravenost. *"Školní připravenost je v poslední době chápána jako aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech jeho oblastech. Při rozhodování, zda je dítě připravené na vstup do školy, by měl posuzovatel vždy přihlídnout k vnitřním vývojovým předpokladům i vnějším výchovným podmínkám, neboť určují jeho psychickou vyspělost podmíněnou biologickým zráním organismu a vlivy prostředí"* (Edice Dobrá škola, RAABE 2012, str. 6).

Pojmy školní zralost a připravenost se v současné době často používají souběžně. Vágnerová (2012) uvádí: *"Doba nástupu do školy nebyla stanovena náhodně. Ve věku 6-7 let dochází k různým vývojovým změnám a většina z nich je pro úspěšné zvládnutí školních požadavků důležitá.....Dosažení určité úrovně zralosti je jedním z předpokladů přijatelného zvládnutí školáka. Zrání dětského organismu, především CNS, se projeví změnou celkové reaktivity, zlepšením regulačních kompetencí, zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži....Dostatečná zralost je podmínkou účinnějšího učení a tím i lepšího výkonu, umožňuje lepší využití schopností dítěte....Děti, které nejsou dostatečně zralé, bývají dráždivé, emočně labilnější, hůře se soustředí a bývají unavitelnější"* (Vágnerová 2012, str. 256).

Langmaier, Krejčířová (1998) uvádějí ve své knize rozvoj tří předpokladů pro úspěšný školní začátek:

1. Biologické zrání
2. Způsobnost dítěte pro školní práci
3. Příprava dítěte na školní práci. (Langmaier, Krejčířová 1998, str.104-108)

Kuric a kol.(1986) uvádí ve své knize předpoklady, který by mělo dítě při vstupu do školy zvládnout:

- Kresba lidské postavy (postava musí mít hlavu, trup, končetiny)
- Obkreslení tvarů podle předlohy
- Obkreslení znaků podle předlohy
- Prokáže schopnost soustředění se
- prokáže orientaci v sociálním prostředí, v přírodě, prostoru, čase, v první desítce čísel, rozliší a pojmenuje základní barvy
- prokáže reprodukční schopnosti
- prokáže řečové schopnosti, přiměřenou výslovnost slabik a hlásek.

(Kuric a kol. 1986, str. 147-148)

4.1 Složky školní zralosti

4.1.1 Fyzická zralost

Tuto zralost posuzuje pediatr, který by měl brát v úvahu i individuální rozdíly mezi dětmi i mezi pohlavím (dívky bývají většinou šikovnější a vyspělejší). V této oblasti se posuzuje věk dítěte. *"Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce"* (Zákon č. 49/2009 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v.z.p.p. Dítě se do školy přijímá na základě vyjádření pedagogicko- psychologické poradny a pediatra. Vyjadřuje se také učitelka

mateřské školy. Pokud dítě po dovršení 6 roku není dostatečně zralé a připravené na vstup do školy, může požádat rodič o odklad školní docházky. Pro odklad musí doložit rodič vyjádření pedagogicko-psychologické poradny, nebo dětského lékaře. O odklad školní docházky může rodič požádat maximálně do osmého roku věku dítěte.

Posuzuje se také výška a hmotnost dítěte, ale toto není rozhodující pro přijetí. Uvádí se KAPALÍNŮV INDEX. Dítě školsky zralé by podle průměru mělo měřit 120 cm a vážit 20 kg. Tady je však nutné přistupovat ke každému dítěti individuálně a nebrat toto hledisko jako směrodatné.

Důležitá je zejména preventivní pětiletá prohlídka u dětského lékaře. Na tuto prohlídku je dítě pozváno společně s rodiči a náplní této prohlídky je psychomotorické hodnocení dítěte. Lékař dítě změří a zváží, vyšetří zra, sluch, držení těla. Součástí této prohlídky je i rozbor výtvarného díla a grafického projevu dítěte, znalost barev, výslovnost dítěte a celková úroveň jeho řečového projevu a bohatosti slovní zásoby. V této oblasti se často uvádí FILIPÍNSKÁ MÍRA. *"Filipínská míra zjišťuje, zda ve fyzickém vývoji dítěte již došlo ke změně tělesných proporcí, konkrétně k protažení končetin"*. (Edice Dobrá škola, RAABE 2012, str. 9). Toto si mohou ověřit i rodiče samy doma. Dítě by mělo kolem pátého roku ohnout paže přes vzpřímenou hlavu a dotknou se ucha. Nutné je však upozornit rodiče, že podle této zkoušky nelze rozhodnout, zda je dítě zralé či nezralé, nelze ji brát jako jediného ukazatele zralosti. Dítě by také mělo mít povědomí o svém těle, orientovat se ve svém těle, znát jednotlivé části svého těla. (např. dotkni se levou rukou pravé nohy, sáhni si na nos, dotkni se pravého ucha,.....). Důležitá je také dokončená osifikace, která je důležitá pro správný úchop a následné psaní a kreslení. Na správný úchop by měli dohlížet jak rodiče, tak učitelky mateřských škol. V této době také docházky k výměně mléčného chrupu za chrup trvalý (výměna dentice). Toto však není při posuzování školní zralosti dominantní.

Dále také posuzujeme vyspělost hrubé a jemné motoriky, koordinace oko-ruka, grafomotoriky, pohybové koordinace a laterality. Před nástupem do školy by mělo být jasné, jakou rukou bude dítě psát. Posuzuje se také celková úroveň centrální nervové soustavy a celkově zdravotní stav dítěte.

Pediatr může doporučit odklad školní docházky z důvodu patného zdravotního stavu dítěte, z důvodu operace a dlouhodobé následné rekonvalescence, pokud má dítě naplánovanou operaci a už se ví dopředu, že by ve škole hodně zameškalo. Důvodem pro odklad školní docházky může být i častá nemocnost dítěte. Na druhé straně může pediatr

doporučit i odklad školní docházky pro dítě, které je po fyzické stránce vyspělé, ale mohou se vyskytnout problémy v jiných složkách. Vždy je důležité mluvit s rodiči a ke každému dítěti přistupovat individuálně, co je pro jednotlivé dítě dobré a jak mu co nejvíce "usnadnit" přechod z mateřské školy do základní školy.

4.1.2 Psychická zralost

Psychická zralost je ovlivněna několika faktory. Důležitou roli hraje dědičnost, rodinné prostředí ve kterém dítě vyrůstá, výchovný styl rodičů, působení mateřské školy. Psychická zralost je tedy určitá úroveň v oblasti poznávacích procesů.

Kropáčková uvádí ve své knize Budeme mít prvňáčka charakteristiky dle Kucharské takto:

- Přechod od celostního k diferencovanému vnímání (umožňuje diferencovat vizuální a zvukové prvky, toto je zejména nutné pro nácvik čtení, psaní, počítání, př. dítě rozliší tvar, směr,...)
- rozvoj analyticko-syntetické činnosti (schopnost rozkladu celku na části a následně vytvoření původního celku, př. dítě je schopné rozlišit hlásku na začátku slova, na konci slova)
- trvalejší paměť, záměrná paměť (př. dítě je schopno zapamatovat si dlouhou básničku, písničku,...)
- odpoutání od egocentrismu (sebestřednosti, př. dítě nelpí na subjektivním pohledu)
- odpoutání od magičnosti, prezentismu, fenomenismu
- posud od názorného k logickému myšlení, realističtější pohled na svět (odlišení reality od světa fantazie)
- bohatá slovní zásoba, správná řeč bez vážných poruch výslovnosti
- vyspělá grafomotoriky (správný úchop tužky, kresba bohatá na detaily, napodobování kresby, kresba lidské postavy,...)
- ovládání krátkodobé pozornosti (dítě musí být schopno úmyslné/záměrně pozornosti)
- tvořivý a aktivní přístup ke světu, rozlišení hry a povinnosti. (Kropáčková 2008)

4.1.3 Emocionální a sociální zralost

Pro vstup dítěte do školy je důležitá jistá emocionální stabilita, schopnost přijetí neúspěchu, dítě by mělo být schopno podřídit se autoritě. Dítě se dokáže adaptovat na režim školy, dítě se bude muset naučit pravidelný režim. V tomto věku by mělo být také dítě schopno kontrolovat impulzivitu (přiměřená kontrola citů, impulsů). Důležitá je také schopnost pobývat bez úzkosti mimo svou rodinu v kolektivu vrstevníků, s vrstevníky umět komunikovat, přijmou nové role-žáka, spolužáka.

Dítě by mělo mít emoční stabilitu a mělo by být odolné vůči frustracím, mělo by mít vybudovanou určitou míru sebehodnocení a mělo by mít sebedůvěru. Důležité je pro dítě motivace a emoční příprava. V této době je velice důležitá kladná motivace na školu, dítě by mělo získat pozitivní vztah ke škole, celkově ke vzdělání, k učitelům, spolužákům. Dítě opouští hravé činnosti a začínají se zajímat o jiné činnosti (úkoly).

Z hlediska emocionální a sociální zralosti je důležité:

- Adaptace se na režim školy, přijetí nové autority
- kontrola citů, impulzivity, odolnost vůči frustraci (neúspěch), emocionální stabilita
- kladný přístup k učení a vzdělání, ochota spolupráce
- zvládnutí tempa ve škole, přijetí nových rolí
- zdravé sebevědomí, sebedůvěra

(Kropáčková 2008, Kutálková 2004, Vágnerová, Klégrová 2008)

Při posuzování školní zralosti a připravenosti je vždy důležité přihlídnout ke všem složkám. Jak jsme již zmínili, každé dítě se vyvíjí individuálně a každé dítě je jiné. Co je pro některé dítě dobré, nemusí dobré pro další dítě. Vždy je potřeba s rodiči mluvit a najít to nejlepší řešení pro jejich dítě. Existuje mnoho faktorů, které ovlivňují připravenost dítěte na školu. Musíme brát v potaz věk dítěte, pohlaví, ale také dědičnost, jeho aktuální zdravotní stav, jeho fyzickou zralost, úroveň jemné a hrubé motoriky, samostatnost dítěte, zralost psychických procesů-paměť, vnímání, pozornost, myšlení, lateralizace, úroveň řečového projevu, sociální a citovou zralost podnětnost prostředí, výchovný styl rodičů, požadavky základní školy, příprava mateřské školy,... (Edice Dobrá škola, RAABE 2012). Rodičům musíme ale také zdůrazňovat, že zápisy do 1. tříd základní školy probíhají v lednu a v únoru a

do zahájení školní docházky zbývá ještě mnoho času. V této době se může dítě velice zlepšit v jednotlivých oblastech a určité nedostatky ještě "dohnat".

4.2 Znaky školní zralosti

1. Věk dítěte- dítě, které dosáhne 6 roku nejpozději do konce června příslušného školního roku.
2. Tělesná zralost- tělesný vývoj a celkový zdravotní stav dítěte je základním kritériem pro vstup do školy. Dítě dostatečně fyzicky zrale se lépe přizpůsobí na režim školy. Dítě by mělo měřit cca 120 cm a vážit cca 20 kg (velice individuální). V tomto období se mění proporce, prodlužují se končetiny (dosažení FILIPÍNSKÉ MÍRY). Důležitý je také nástup výměny mléčného chrupu.
3. Rozumová zralost- v této oblasti sledujeme zejména vývoj řeči. Důležitá je srozumitelná výslovnost. Pokud dítě má mírnou patlavost, nebo vadu výslovnosti některých hlásek, nemělo by to brzdit nástup do školy. Sleduje se také bohatost slovní zásoby. Dítě by mělo být schopno vyjádřit děj, mělo by mluvit v rozvinutých větách a gramaticky správně. Dítě, které nastupuje do školy, by mělo být schopno souvisle hovořit. Dítě by mělo být schopno udržet pozornost cca 10-15 min., mělo zvládnout soustředit se na úkol a úkol, který začne, by mělo být schopno dokončit. Dítě by mělo zvládat prostorovou a časovou orientaci (př. nahoře/dola, pod/nad, ...). Mělo by ovládat určitý stupeň předmatematické gramotnosti (př. první/poslední, větší/menší, více/méně,...). Dítě by mělo zvládnout rozlišit barvy a jejich odstíny a barvy správně přiřadit.
4. Sociální zralost -dítě by mělo být schopno navazovat vztahy s vrstevníky, umět komunikovat s okolím a ostatními dětmi ve třídě, mělo by být schopno samostatně se začlenit do skupiny vrstevníků. Dítě zralé na školu by mělo být schopno odloučení od rodiny a musí být schopno podřídit se nové autoritě a akceptovat příkazy. Dítě by mělo být samostatně, zvládnout základy sebeobsluhy, základní hygienické návyky a mělo by zvládat sociální situace.
5. Hrubá motorika- rozumíme tím vše, co souvisí s pohybem. Toto je důležité pro nácvik budoucího psaní, kdy dítě bude potřebovat uvolněné a koordinované pohyby, které

vycházejí z ramenního a loketního kloubu. Dítě by tedy mělo zvládat skákání po jedné noze, kopání do míče, házení a chytání míče, skákání s nohama snožmo.

6. Jemná motorika-Jemná motorika je také důležitá pro snadný nácvik psaní, kdy se děti lehce naučí psát čitelně, bez velké námahy. Správnému rozvoji jemné motoriky napomáháme manipulací s drobnými předměty. Dítě, které má dostatečně rozvinutou jemnou motoriku by mělo zvládnout uchopit do špetky, přebírá korálky, třídy předměty podle tvaru, velikosti,....., zvládne si zapnout zip, knoflík, většina dětí v tomto věku je schopno zavázat si tkaničky, stříhá nůžkami, trhá papír.
7. Grafomotorika-v této oblasti je velice důležité sledovat správné návyky při kreslení. Důležité je správný úchop psacího náčiní, uvolněnost ruky, plynulost vedení čar a správné držení těla. Důležitá je také lateralita, tedy vyhraněná ruka, kterou bude dítě psát, kreslit. Důležitá je také souhra oka a ruky. Dítě by před nástupem do školy mělo zvládnout nakreslit panáčka/postavu se všemi jeho detaily (kresba je propracovaná, bohatá), obkreslovat, spojit dva body více směry, vybarvovat, napodobovat písmena, nepřetahovat při vybarvování, nakreslit kruh, čtverec.(dítě by mělo zvládnout podle předlohy geometrické tvary).
8. Citová zralost-dítě zralé na školu by mělo mít jistou míru emocionální stability, mělo by být odolné vůči stresu a frustracím, mělo by zvládnout odloučení od matky a rodiny, nemělo by vyžadovat pozornost pouze na sebe, mělo by zvládnout podřízení se nové autoritě a zvládnout přijetí nových sociálních rolí.
9. Psychická zralost-dítě by mělo mít dostatečně rozvinuté sluchové vnímání a zrakové vnímání. Mělo by např. zvládnout rozpoznat hlásku v na začátku slova, na konci slova, mělo by zvládat analýzu a syntézu slov, rozlišit tvary od sebe, ovládat oční pohyby. S psychickou zralostí souvisí i znalosti dítěte. (př. zná roční období, měsíce, dny v týdnu, části dne, má poznatky o člověku, přírodě, zná základní barvy a jejich odstíny, zapamatuje si básně a písně, pozná různé materiály, zvládá orientaci v prostoru a čase, má základní matematické představy, představu o čísle, zvládne dokončit úkol, dokáže zaměřit pozornost, soustředit se na daný úkol.
10. Pracovní zralost-s pracovní zralostí souvisí zejména to, že by dítě v tomto věku mělo zvládnout vydržet pozornost cca 10-15 min., zvládne dokončit započatý úkol, nezapomíná na věci, je pořádné. (Kropáčková 2008, Kutálková 2004)

4.3 Odklad školní docházky

Některé děti, i po dovršení šestého roku, nemusí být dostatečně zralé a připravené ke zvládnutí školních obtíží. Každoročně si klade řada rodičů otázku, zda jejich dítě připravené na vstup do školy, Zda je schopné zvládnou výuku čtení, psaní, počítání. Každý rok se tedy určitému počtu dětí doporučuje odklad školní docházky o jeden rok. "Výjimečně lze ze zdravotních důvodů odsunout nástup dítěte do školy až do osmi let věku" (Opatřilová 2006, str. 41). Důvody mohou být různé. Může se jednat o nezralost v oblasti fyzické, sociální, nebo také psychické.

Kolláriková, Pupala (2001) uvádí ve své knize varianty dítěte, nedostatečně připraveného pro školu. Výzkum Valentové 1989 a další výzkumy dávají podklad pro vymezení variant neuspokojivé školní připravenosti:

1. Děti výrazně retardované

U těchto dětí psychická struktura výrazně zaostává za úrovní a proporcemi normy. Jedná se o úplnou nezralost a nepřipravenost pro vstup do školy. Příčinou mohou být retardace způsobené poškozením CNS, apod. Tyto děti však mohou být připravené pro vstup do speciální školy.

2. Děti s mírně podprůměrně rozvinutými dispozicemi

Tyto děti mají celkově pomalé tempo dozrání. Nižší úroveň školní připravenost odpovídá jejich intelektuálním schopnostem.

3. Děti "klasicky" nezralé

Děti, u kterých ještě neproběhla kvalitativní vývojová změna na funkčních i morfologických charakteristik potřebných pro práci ve škole.

4. Děti s nerovnoměrným vývojem jednotlivých psychických funkcí

Nevyrovnanost se může projevovat ve všech složkách osobnosti: kognitivní, emocionální, pracovní, tělesné. Zde je nutné rozlišit, zda se jedná o přechodnou záležitost, či o trvalou charakteristiku osobnosti. (Kolláriková, Pupala 2001, str. 222)

Odklad školní docházky o 1 rok neznamena žádné selhání dítěte, či rodičů. Tento rok pomáhá dítěti dozrát, aby zvládlo zátěž a nároky školy. *"Často se však stává, že dítě, kterému byla o rok odložena školní docházka, bývá celý rok ponecháno samo sobě s tím, že se to samo*

upraví" (Žáčková, Jacuvičová 2007, str. 1). Proto je velice důležité nepromarnit rok odkladu, s těmito dětmi je nutné cíleně pracovat. S dítětem, které má odloženou školní docházku, by se mělo pracovat podle individuálního vzdělávacího plánu, který sestavuje učitelka na podkladu vyšetření z pedagogicko-psychologické poradny. Učitelka sestavuje plán podle individuálních potřeb dítěte a na základě těchto informací překládat dítěti aktivity, které jsou pro dítě vhodné. Dítěti v aktivitách a zájmech nebránit, ale naopak ho podporovat. Toto dítě má jiné zájmy a jiné potřeby než děti mladší, potřebuje náročnější úkoly. Tímto by se měla řídit nejen učitelka mateřské školy, ale také rodiče dítěte. Dítě by se nemělo v mateřské škole ani doma nudit.

Zelinková (2001) ve své knize mluví o rizikovém dítěti v předškolním věku. U této skupiny dětí lze z jakýkoliv důvodů předpokládat selhání ve škole. Patří sem:

1. děti sociálně slabších rodičů
2. děti z nepodnětného rodinného prostředí
3. děti s poruchami řeči
4. děti ohrožené poruchami učení
5. děti pocházející z národnostních menšin

Říčan a Krejčířová (1997) shrnují nedostatky, které se nečastěji projevují u nezralých dětí:

1. Dítě se na činnost nedokáže soustředit dostatečně dlouho a s dostatečnou intenzitou
2. Nedosahuje potřebné úrovně poznávacích procesů, nedovede diferencovat zvukové a sluchové podněty. Také nezvládnutí řeči je pro školní úspěšnost překážkou
3. Dítě samotné učení neláká, nemá potřebnou motivaci
4. Dítě trpí oslabením ve vývoji některých psychických funkcí
5. Do skupiny nezralých dětí lze zařadit děti neklidné, nápadně zabrzděné, utlumené, překotné, impulzivní, nebo děti těžkopádné, neobratné, nesoustředěné, odbíhající od činností ke hře, závislé, nesamostatné, příliš stažené do sebe, nekomunikující, přecitlivé, bázlivé až plačtivé, ale i dítě prudké, výbušné,

nepodřídivé, vzdorné, špatně navazující kontakt s učitelem, s dětmi, dítě se sklony k negativismu

6. Nedostatky v somatickém vývoji
7. Děti špatně navazující kontakty, nejisté v chování, u práce jsou brzy unavené
8. Opoždění vývoj percepčně motorických funkcí, zejména nedostatečně rozvinutá vizuomotorická koordinace (nesprávný úchop tužky, nedostatečně rozvinutá jemné motorika, nevyhraněná lateralita, atd.

Jirásek a Tichá uvádí obecné příčiny školní nezralosti:

1. Nedostatky v somatickém vývoji a zdravotním stavu
2. Opoždění vývoj mentální, snížená inteligence
3. Nerovnoměrný vývoj, oslabení dílčích schopností a funkcí
4. Neurotická povahový vývoj, neurotické rysy a symptomy
5. Nedostatky ve výchovném prostředí a působení na dítě.

(Říčan, Krejčířová 1997, str. 231)

Odklad školní docházky (OŠD) se řídí podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání-dále jen školský zákon. Školský zákon tedy stanovuje několik bodů ohledně OŠD:

1. Není-li dítě po dovršení šestého roku tělesně, duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení, a odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle od zahájení roku, v němž dítě dovrší osmý rok.
2. Při zápisu do prvního ročníku základní škola informuje zákonného zástupce dítěte o možnosti odkladu povinné školní docházky
3. Pokud se o žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná, duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce dítěte žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok.

4. Pokud ředitel školy rozhodně o odkladu povinné školní docházky podle odstavce 1 nebo 3, doporučí zároveň zákonnému zástupci dítěte vzdělávání dítěte v přípravné třídě základní školy nebo v posledním ročníku mateřské školy, pokud lze předpokládat, že toto vzdělání vyrovná vývoj dítěte.

5 Diagnostika školní zralosti

5.1 Pedagogická diagnostika

Pedagogická diagnostika má v českých zemích dlouholetou tradici, kořeny pedagogické diagnostiky můžeme objevit již o J. A. Komenského. Diagnostikou a hodnocením žáků se také zabýval J. V. Klíma, V. Příhoda. Diagnostiku lze jednoduše definovat jako určité zjištění stavu, posouzení stavu dítěte a hodnocení, na jehož základě budeme stavět diagnózu. Diagnostika tedy není pouze jednorázový proces, ale jedná se o proces dlouhodobý, který je nezbytnou součástí každodenní práce učitele. Základní význam je zjištění stavu, hodnocení, posouzení.

V pedagogickém slovníku lze najít definici diagnostiky následovnou: „*Pedagogická diagnostika je vědecká disciplína zabývající se otázkami diagnostikování subjektů v edukačním prostředí.*“ (Průcha 2001, str. 154).

Pro vysvětlení a pochopení pedagogické diagnostiky je potřeba uvést ještě další definice. O. Zelinková uvádí ve své knize následující: "*Pedagogická diagnostika je komplexní proces, jehož cílem je poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů. Zaměřuje se na složku obsahovou(úroveň dosažených vědomostí, dovedností,) a procesuální (průběh výchovně vzdělávacího procesu), také zjišťuje emocionální a sociální úroveň žáků*" (Zelinková 2001, str. 12). Dále ve své knize uvádí: "*Pedagogická diagnostika je dlouhodobý proces, který musí brát v úvahu všechny systémy, jež ovlivňují život dítěte. Na základě stanovené diagnózy volíme optimální postupy, měníme podmínky a vlivem těchto změn dochází ke změnám ve vývoji dítěte, které se dostávají na vyšší úroveň.*" (Zelinková 2001, str. 19)

Při objasnění pojmu pedagogické diagnostiky, je nutné uvést dva pojmy. První pojmem je diagnostika a druhým je diagnostikování. Tyto pojmy od sebe nelze oddělit. Diagnostika tedy znamená proces diagnostikování. Pedagogická diagnostika je tedy diagnostická činnost, která je využívána zpravidla ve výchovně-vzdělávacích institucích. "*Diagnostikování je činnost, která začíná záměrem něco diagnostikovat a končí vyslovením diagnostického nálezu*" (Kolláriková, Pupala 2001, str. 237).

5.2 Oblasti diagnostiky

V průběhu pedagogického procesu je nutné zvažovat všechny faktory, které ovlivňují dítě. Systém, který ovlivňuje dítě :

1. Společnost-sdělovací prostředky, zájmové organizace, školská politika, vrstevníci
2. Rodina-rodice, sourozenci, prarodiče, další příbuzní, styl rodinné výchovy
3. Škola-klima školy, vedení školy, vztah mezi vedením školy a učiteli, vztahy mezi učiteli, vztahy učitelů a žáků, učební plány, učební osnovy, učebnice a pomůcky. (Zelinková 2004, str. 19)

Účelem diagnostiky je zjistit aktuální stav rozvoje žáka. Diagnostika neslouží pouze k zjištění nedostatků a chyb, ale ke zjištění kladných vlastností, potencialit a dalších možností rozvoje. Kolláriková, Pupala (2001) uvádí ve své knize složky osobnosti žáka, které je diagnostikují:

1. Kognitivní vlastnosti (pozornost, paměť, myšlení, rozsah vědomostí, zkušenosti žáka, tvořivost, komunikace)
2. Afektivní vlastnosti (citová stabilita, zájmy, postoje, hodnoty, představy, motivace)
3. Sociomorální vlastnosti (přesvědčení žáka, pracovitost, úsilí, zodpovědnost, dodržování pravidel)
4. Estetické vlastnosti (umělecká cit, vkus, umělecké výkony)
5. Psychomotorické vlastnosti (jemná motorika, šikovnost, fyzická zdatnost)
6. Vztahy mezi žáky (sociální klima ve třídě, spokojenost, soudržnost, izolace žáků)
7. Poruchy učení (hlavní specifické poruchy učení, poruchy matematických schopností a další poruchy, poruchy soustředění, poruchy pravolevé a prostorové orientace, poruchy zrakového vnímání, poruchy řeči, poruchy motoriky)
8. Poruchy chování (hyperaktivita, záškoláctví, agresivita)

(Kolláriková, Pupala 2001, str. 236)

V centru pedagogického procesu stojí dítě. Výkon dítěte je vždy ovlivňován momentální úrovní schopností, dovedností,.... Oblasti diagnostiky při posuzování dítěte uvádí Zelinková (2004) ve své knize následovně:

ZDRAVOTNÍ OBTÍŽE V MINULOSTI/SOUČASNÝ ZDRAVOTNÍ STAV

Motivace	Sebepojetí
Rozumové schopnosti	Sebehodnocení
Temperament	Zraková percepce
Úroveň koncentrace	Sluchové percepce
Vnímání sebe samého	Pravolevá a prostorová orientace
Prožitky a zkušenosti	Kinestetické vnímání
Paměť	Hmat
Řeč	Jemná a hrubá motorika
Zájmy	Grafomotorika

VROZENÉ A ZDĚDENÉ VLASTNOSTI

Vstup do základní školy představuje pro dítě nový úkol, ale také pro dítě představuje velkou zátěž a nové nároky. *"V moderní společnosti hodnota školního vzdělání, a tedy i prospěchu dítěte ve škole, neobyčejně vzrostl a celkové hodnocení dítěte jeho učiteli i rodiči úzce souvisí s tím, jak plní ve škole jejich očekávání.....každé oslabení zdravotního stavu, odchylka či závada v rozvoji tělesném i smyslovém, stejně jako i jen zcela mírné zpoždění psychického vývoje, se mohou stát handicapem, jenž dítěti znemožňuje držet krok s nároky vyučovacího procesu.....přitom vážné obtíže či selhání na samém začátku školní docházky srážejí dítě, jeho motivaci a ohrožují je ve splnění podstatného úkolu školního věku, kterým je osvědčit svoji výkonnost v konfrontaci s druhými."* (Říčan, Krejčířová a kol. 1997, str. 225)

5.3 Metody diagnostiky

Svoboda, Krejčířová a Vágnerová ve své knize uvádí: "Aby tyto metody mohly sloužit svému účelu, musí splňovat některé základní metodologické požadavky, musejí vyhovovat některým podmínkám kvality."

- Objektivita-instrukce a podmínky musí být pro všechny vyšetřované osoby stejné, výsledky musí být nezávislé na osobě, která test předkládá. Důležité je, aby byly instrukce správně pochopeny. Objektivita se týká i vyhodnocování výsledku, které musí být jednotné.
- Standardizace-jedná se o souhrnné zjištění reliability, validizaci, stanovení norem=normalizace. Normalizací rozumíme možnost srovnání individuálních výsledků s normami.
- Reliabilita-tento termín označuje spolehlivost, přesnost měření. Jedná se o stabilitu v čase, ekvivalenci, vnitřní konzistenci.
- Validita-vypovídá o praktické užitečnosti metody. Validita udává, zda test metoda opravdu sleduje to, co má. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová 2001)

Pedagogická diagnostika přebírá metody známé z psychologie, které si různě upravuje. Vágnerová (2012) uvádí: "*Metodologii lze chápat jako specifickou strategii získávání informací, analýzu a interpretaci získaných dat.....volba vhodné metody je velice důležitá, protože způsob, jakým přistupujeme k objasnění určitého jevu, ve velké míře předurčuje i hodnotu získaných výsledků*" (Vágnerová 2012, str. 54).

Uvedu zde seznam metod, které lze využít při diagnostice školní zralosti:

Pozorování

Pozorování patří mezi základní a nejdůležitější, a také nejčastěji užívanou metodu pedagogické diagnostiky. Tato metoda je taky velice náročná. Proces pozorování by neměl mít jednorázový charakter, ale smysl má, pokud se jedná o dlouhodobé sledování vývoje dítěte. Při pozorování je nutná dobrá příprava a stanovit si cíl pozorování. "*Pozorování jako metoda pedagogické diagnostiky je proces systematického sledování a zaznamenávání projevů dítěte (i učitele) s cílem rozhodnout*

o optimální vedení dítěte. Není omezeno na školní třídu, probíhá všude, kde dochází k interakci mezi dětmi, dětmi a dospělými, kde se dítě nějakým způsobem projevuje" (Zelinková 2001, str. 28).

" Pozorování lidských projevů lze uskutečnit v různých podmínkách, na nichž může záviset i jeho výsledek...pozorování v přirozených podmínkách, v běžných situacích, umožňuje zachytit standardní projevy chování, které jsou vrozené a vývojově podmíněné....pozorování v upravených podmínkách...sebepozorování, kterým jedinec sleduje své vlastní projevy, pocity, názory." (Vágnerová 2012. str. 55)

Pozorování lze členit podle několika faktorů.

- Předmět pozorování
- Časové hledisko
- Přímé a nepřímé pozorování (kontakt pozorovatele a pozorovaného)
- Podle osoby, které pozorování provádí (introspektivní-sebepozorování, extrospektivní-pozorování druhým)
- Podle množství pozorování osob (individuální/skupinové)
- Pozorování strukturované a nestrukturované (nebo také systematické/ náhodné)
- Nejčastěji se setkáme s rozlišením pozorování na strukturované a nestrukturované.

"Kvalitní pozorování ovlivňuje objektivně sledovat a citlivě rozlišovat pozorované jevy, znalosti různých technik záznamu o pozorování a znalost psychologie dětské osobnosti a jejich projevů". (Spáčilová 2003, str. 33).

Rozhovor

Rozhovor jako diagnostická metoda se liší od běžného rozhovoru. U diagnostického rozhovoru musí být jasně stanovený cíl, důležitou součástí diagnostického rozhovoru je srozumitelná formulace otázek. Při diagnostickém rozhovoru se zaměřujeme na zjištění názorů, postojů. *"Rozhovor je metodou flexibilní a metodou celostní, zaměřenou na globální poznání osobnosti dítěte. Cíle rozhovoru*

mohou být různé-základní diagnostický cíl, navázání osobního kontaktu, rozhovor orientační, nebo zaměřený na konkrétní oblast" (Spáčilová 2003, str. 41).

Obsahem rozhovoru jsou otázky, které mohou být jak otevřené, tak uzavřené, nebo polouzavřené odpovědi. Rozhovor dělíme na strukturovaný, kdy máme stanovený cíl, ke kterému chceme rozhovor směřovat, nebo rozhovor nestrukturovaný, kde se jedná o rozhovor volný, podobný vyprávění. I tento typ rozhovoru by měl být důsledně připravený. Dále rozhovory rozdělujeme na individuální a skupinový, tedy podle počtu dotazovaných.

"Rozhovor je takovou technikou shromažďování materiálu, která je založena na individuálním přístupu a bezprostřední komunikaci s dítětem. Spočívá v kontaktu dvou osob, z nichž každá má svou specifickou úlohu" (Spáčilová 2003, str. 41).

Rozhovor je výzkumná metoda, při které navazujeme s dotazujícím bližší vztah, získáváme tak informace podrobnější. Rozhovor také můžeme rozdělit na rozhovor standardizovaný (strukturovaný/řízený), rozhovor částečně standardizovaný a rozhovor nestandardizovaný. Také rozhovor můžeme rozdělit podle počtu aktérů na skupinový a individuální. Kladené otázky mohou mít čestné modifikace. Mohou být přímé, nepřímé, projektivní, mohou být otázky otevřené, s možností projevení se dítěte, nebo otázky uzavřené, které vedu ke stručným a krátkým odpovědím.

Anamnéza

Anamnéza je metoda, která nám umožňuje získávat informace z uplynulého života jedince. Tato informace nám mohou posloužit k objasnění stavu současného, k poznání osobnosti jedince.

Zelinková (2004) ve své knize uvádí základní rozdělení anamnézy:

1. Osobní anamnéza-tato anamnéza se vztahuje bezprostředně k jedinci. Je tedy zdrojem poznatků o celkovém vývoji jedince, již od prenatálního období. V této anamnéze se zjišťuje průběh těhotenství, porod a porodní vývoj, dále se zjišťuje motorika, řeč, zdravotní stav, vývoj obtíží, zájmy, atd. Všechny tyto informace nám mohou posloužit k objasnění příčin případných obtíží dítěte.

2. Rodinná anamnéza-v anamnéze rodinné se zaměřujeme na údaje o předcích jedince. Podává informace o způsobu výchovy v rodině, vliv členů rodiny na dítě. V této oblasti tedy hledáme informace o vztazích v rodině, výchově, výchovné obtíže, příprava na vyučování, sourozenci. Pokud v nějaké oblasti nalezneme možný zdroj obtíží, klademe otázky, které vedou k hlubšímu posouzení situace.
3. Školní anamnéza- je velice důležitá zejména k řešení školních problémů. V této oblasti se zaměřuje zejména na předškolní věk dítěte, počáteční zkušenosti dítěte na ZŠ, vztah dítěte k učitelům, první obtíže, zapojení do kolektivu třídy, spolupráce s rodiči, postoj k učitelům. Na této anamnéze by se měli podílet všichni učitelé dítěte, ale i další jedince, kteří přijdou do styku s dítětem (školní družina, zájmový kroužek, atd.)

Dotazník

Dotazník je způsob psaného řízeného rozhovoru. Jedná se o způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Umožňuje nám získání odpovědí od velkého počtu respondentů v poměrně krátkém časovém úseku. Důležitá je tedy zejména příprava dotazníku. Je nutné promyslet a určit cíl dotazníkového šetření, základní podmínkou je správná formulace otázek. Otázky by měly být formulovány stručně a výstižně, měl by být kladen tak, abychom postihovaly zkoumaný objekt. Otázky by neměly obsahovat neznámé výrazy a vyplnění dotazníku by nemělo být časově náročné. K vyplnění dotazníku by měly být zadané také instrukce, vysvětlení k čemu bude dotazník sloužit, apod. Problémem dotazníků je v množství otázek a také v nedostatku kontroly, zda jsou odpovědi objektivní. Tuto metodu lze více využívat až u starších dětí, kde už přepokládáme že děti mají dostatečně rozvinutou řeč a čtení.

Mojžíšek ve své knize uvádí základní vlastnosti dotazníku:

1. jasný cíl, co chceme poznat
2. přesné určení, komu se posílá
3. správný styl otázek

4. předvídat očekávané odpovědi
5. nepřekrývat otázky
6. otázky lze klást přímo, ale i nepřímo
7. lze předpokládat i soubor možných odpovědí, z nichž respondent vybírá
8. nesmí mít mnoho otázek
9. může být anonymní i obsahovat data, jméno
10. sdělit předem instrukce a zajistit technickou stránku.

(Mojžíšek 1986, str. 198)

Mojžíšek (1986, str. 198) se k metodě dotazníku dále vyjadřuje takto: *"Dotazník však bývá zejména mladším, ale i starším dětem často cizí, nepřirozenou metodou a jeho interpretace často postrádá objektivitu".*

Testy

Test je jistý druh zkoušky, který je považován za metodu, která je zaměřena na objektivní zjištění úrovně v určité oblasti. Je diagnostickým nástrojem nejen v pedagogice, ale zejména v psychologii.

"Je třeba rozlišit testy standardizované psychologické, které jsou nástroji k měření schopností, nadání, výkonů, postojů, zájmů, kognitivních funkcí atd., od testů, které si utvářejí různí pracovníci za účelem dílčího poznání, např. zvládnutí určitého tematického celku žáky, či testy pro přijímání pracovníku do zaměstnání" (Zelinková 2004, str. 35). Zelinková se dále vyjadřuje k psychologickým testům následovně: *"Psychologické testy nepatří mezi nástroje pedagogické diagnostiky. Pracují s nimi psychologové s cílem poznat a pochopit psychiku dítěte v souvislosti s prostředím, které je ovlivňuje, a s ohledem na jeho dosavadní vývoj"* (Zelinková 2004, str. 36).

Zelinková (2004) ve své knize uvádí základní rozdělení pedagogického testování:

1. Testování v rámci školy, kraje, pedagogického systému

2. Testování pro výběr osob pro vyšší vzdělání
3. Individuální testování a testování pro zajištění individuálních potřeb studenta

Metody ověřování vědomostí a dovedností

Tato metoda je nedílnou součástí pedagogického procesu. Ve škole mají formu písemnou a nebo ústní. Tyto metody musí splňovat řadu kritérií jako např. reliabilita, validita, senzibilita, objektivita testu.

Analýza výsledků činnosti a analýza úkolů

I tato metoda má nezastupitelné místo v pedagogické diagnostice. Tato metoda se zabývá rozborem již hotového materiálu, výrobku a analyzuje úkol, který má dítě splnit. Učitel hodnotí výsledek činnosti, ale také hodnotí plnění úkolu po jednotlivých částech. Učitel tedy nehodnotí pouze výsledek práce dítěte, ale také průběh činnosti-postupy, řešení úkolů, myšlenkové operace, pracovní tempo,.....

"V kresbě či písmu, ať volné, nebo tematické, se odráží vývojová úroveň dítěte v různých oblastech, celková úroveň jemné motoriky a senzomotorické koordinace, vizuální percepce, rozumových schopností, typ temperamentu a emočního prožívání, způsob nazírání a postoj k určité skutečnosti....psaný či vyprávěný příběh může být užitečný pro pochopení dětského uvažování. Nejde pouze o obsah a vedení příběhu, o uvedené informace, ale i o způsob jeho zpracování, který závisí na dosažené kognitivní úrovni." (Vágnerová 2012, str. 57)

Analýza pedagogické dokumentace

Pedagogickou dokumentaci tvoří práce žáka, které ho charakterizují a spojují s institucí. Součástí pedagogické dokumentace může být i pedagogické portfolio, tedy uspořádaný soubor, který poskytuje informace o pracovních výsledcích žáka. Toto portfolio umožňuje sledovat vývoj žáka a jeho pokroky v určitém časovém úseku.

"Pro dlouhodobou pedagogickou diagnostiku je pedagogické dokumentace nezbytná, je její součástí a podkladem k diagnóze" (Zelinková 2004, str. 45)

Vágnerová (2012) ve své knize dále uvádí následující metody:

1. Kazuistika (případová studie) - Jedná se kvalitativní metodu, která se zaměřuje na hlubší pochopení vývojově podmíněných souvislostí a vztahů i jejich ovlivnění různými faktory. Slouží však spíše jako metoda doplňková. Zpřesňuje informace, které získáme jinou metodou.
2. Průřezová studie - Tato metoda je využívána ke sledování vývojově podmíněných jevů srovnání dvou a více skupin. Skupiny jsou vybírány tak, aby se lišily věkem, ale co nejvíce se shodovaly v ostatních důležitých znacích, jako je např. pohlaví, vzdělání,...
3. Longitudinální studie-Tato metoda je založena na dlouhodobém sledování jedné skupiny a opakovaném hodnocení vývojově podmíněných změn u týchž jedinců. Velikou nevýhodou této metody je časová náročnost. (Vágnerová 2012, str. 57)

Při volbě metody je velice důležité na jaké skupině budeme metodu aplikovat. Rozhoduje zde, zda budeme zkoumat větší počet osob, či pouze intenzivnější zkoumání jedince. Obě varianty mají své výhody a nevýhody, a proto je velice vhodné metody různě kombinovat. Důležité je, aby vybraná skupina splňovala určitá pravidla, aby mohly být výsledky považovány za validní a reprezentativní. (Vágnerová 2012, str. 57)

5.4 Testy školní zralosti

Při vstupu dítěte do školy je velice nutné zjistit jeho celkovou vyspělost. Nástup do školy patří mezi nejvýznamnější etapy vývoje dítěte. Touto otázkou se zabýval již J. A. Komenský a po něm mnoho dalších autorů jako např. J. Langmaier, J. Jirásek, A. Kern.

K problematice testů a zkoušek se ve své knize vyjadřuje také Monatová (2000): *"Opakované delší pozorování dětí v mateřské škole, longitudinální výzkumy, pravidelný kontakt s rodiči a systematické výchovné působení přináší mnohem uspokojivější a objektivnější výsledky než krátkodobá zkouška, kterou nelze obsáhnout celou řadu významných pedagogických faktorů. Psychologické testy tedy mohou mít pouze orientační hodnotu. Cennější jsou výzkumy, na jejichž základě lze řešit případné*

nedostatky dítěte dlouhodobě, nejlépe po celý školní rok, než přijde do první třídy. Je zapotřebí s ním postupovat individuálně a cíleně, ať již jen v rodině či v mateřské škole. Podstatný je ovšem hravý způsob, ab dítě bylo příznivě motivované a další činnost očekávalo radostně" (Monatová 2000, str. 67).

Pro odborné posouzení školní zralosti je využívána celá řada psychologických testů. Zde uvádím pouze výběr testů, které považuji za nejznámější:

1. Orientační test školní zralosti-Jiráskův test školní zralosti

Tento test je u nás nejznámější a také nejpoužívanější metodou diagnostiky školní zralosti. V roce 1964 ho vytvořil Jirásek tím, že modifikoval test A. Kerna a je používán dodnes. *"Je časově nenáročný a má především význam orientační a depistážní.....autor mu vytýká jednostrannost.....doporučil doplnění testu rozhovorem....dětí, které jsou tímto testem zachyceny, by měly být dále vyšetřeny pediatrem, psychologem a pedagogem."* (Zelinková 2001, str. 111).

Test je tvořen třemi úkoly. První, úkolem je kresba lidské postavy, druhým úkolem je napodobení psacího písma a třetím úkolem je okreslení seskupení deseti teček. Všechny tři složky tohoto testu zjišťují vyspělost jemné motoriky a schopnost vizuo-motorické koordinace. Každý úkol je hodnocen 1-5 body. Tomuto testu je vytýkán jednostranný přístup k dětské psychice a zanedbání a opomenutí verbálních funkcí, testy jsou tedy často doplněny rozhovorem. Sám autor doporučuje dětem, které dosáhly nižšího výsledku, dalšímu vyšetření pediatry, psychology, pedagogy.

3-5 bodů-výrazný nadprůměr

6 bodů-nadprůměr

7-9 bodů-průměr

10-11-slabší průměr

12 bodů-podprůměr

12-15 bodů velmi slabá úroveň

Výsledek tohoto testu je však považován pouze za orientační, nelze jej brát jako jediný ukazatel školní zralosti. Výsledek je však spolehlivým podkladem pro

orientační závěr školní zralosti. Děti, které dosáhnou výsledku velmi slabé úrovně, budou pravděpodobně velice ohrožené z hlediska školní neúspěšnosti, naopak u dětí, které dosáhnou výsledku nadprůměr, můžeme předpokládat školní úspěšnost. Pokud však chceme dosáhnout spolehlivého posouzení školní zralosti je nutné použití dalších diagnostických testů.

2. Pozorovací schéma na posuzování školní způsobilosti-O. Kondáš

Toto schéma slouží zejména k orientaci pedagogů. Na základě výsledků lze vhodně vypracovat intervenční programy. Toto schéma obsahuje dílčí oblasti:

- 2.1. Řeč: výslovnost, komunikace, reprodukce obsahu, vyjadřovací schopnosti
- 2.2. Činnost a hra: vztah k nim a zájem o ně, osvojování nové činnosti
- 2.3. Motorika: ovládání pohybové aktivity, zručnost, obratnost
- 2.4. Grafomotorika
- 2.5. Sociabilita
- 2.6. Zvládnutí prvků sebeobludy
- 2.7. Emocionalita
- 2.8. Chování: samostatnost, aktivita, hravost, disciplinovanost, přizpůsobivost

(Zelinková 2001, str. 112)

3. Edfeltův reverzní test

"Jde o test, který hodnotí rozvoj a úroveň zrakové percepce symbolů" (Pokorná 2001, str. 173). Test se skládá z 84 párů figur. Některé jsou souběžné, jiné rozdílné tvarem, stejné tvarem, ale vertikálně či horizontálně obrácené. Úkolem dítěte je přeškrtnout dvojice, které nejsou žádným způsobem souběžné. Dítě určuje, zda jsou obrazce stejné nebo rozdílné. Test tedy slouží ke zjištění, zda je dítě schopno rozlišovat zrcadlové tvary. Jde tedy o percepční zralost/nezralost.

4. Zkouška vědomostí předškolních dětí-Matějček, Vágnerová

Tento test zjišťuje rozumové schopnosti dítěte a míru jejich uplatnění. Nejedná se však o inteligenční test. Tento test zjišťuje obecnou informovanost dítěte v různých

oblastech, sleduje jeho znalosti. Tato metoda je doporučována jako verbální doplněk Jiráskovu testu školní zralosti.

5. Vývojový test zrakového vnímání-M. Fostigová

Tento test je běžně využíván v USA i Evropě. V mnoha zemích je součástí předškolního vyšetření a při diagnostice specifický poruch učení se stal nezbytnou součástí. Autorka popsala jednotlivé stupně zrakového vnímání, kdy každý nižší stupeň je předpokladem k rozvinutí nové kvality vyššího stupně.

1. stupeň: VIZUOMOTORICKÁ FUNKCE (koordinace oka a těla, oka a ruky, oka a nohy a jejich vzájemné propojení)
2. stupeň: VNÍMÁNÍ FIGURY A POZADÍ (vnímání a znovupoznání určitého tvaru na komplexní pozadí)
3. stupeň: KONSTATNÍ VNÍMÁNÍ TVARU (rozpoznání daného tvaru nezávisle na jeho velikosti, poloze, barvě)
4. stupeň: VNÍMÁNÍ POLOHY PŘEDMĚTU V PROSTORU (vnímání vzdáleností jednotlivých předmětů ve vztahu k pozorovateli)
5. stupeň: VNÍMÁNÍ POLOHY DVOU NEBO VÍCE PŘEDMĚTŮ V PROSTORU VŮČI SOBĚ NAVZÁJEM (seskupení bodů, které dítě spojuje)

(Pokorná 2001, str. 176-178)

6. Zkouška sluchové diferenciacce - J. M. Wepman

Pro potřeby české praxe ji upravil Z. Matějček. Tato zkouška slouží pro posouzení schopnosti dítěte rozlišovat zvuky mluvené řeči.

7. Obrázkové-slovníková zkouška - O. Kondáš

Tato zkouška zjišťuje slovní zásobu a pohotovost dětí před vstupem do školy. Test tvoří 30 barevných obrázků, na nichž jsou zobrazeny zvířata, činnosti, atd. Úkolem dítěte je sdělit, co je na obrázku. Zkouška je určena k hodnocení slovníku dítěte. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová 2001)

PRAKTICKÁ ČÁST

1 Cíle

- Zjistit, jak probíhají zápisy na konkrétních základních školách a jak jsou děti předškolního věku úspěšné/neúspěšné při zápisu do základní školy
- Zjistit názory pedagogů a psychologů na to, jak často je odklad školní docházky doporučován a jaké jsou nejčastější důvody pro jeho udělení
- Zjistit, jak probíhá adaptace dětí na povinnou školní docházku, jak spolupracují základní a mateřské školy při přípravě budoucích školáků, a jaké jsou nejčastější adaptační problémy dětí na počátku školní docházky

2 Výzkumné otázky

- Jakého pokroku jsou schopny děti předškolního věku dosáhnout od zápisu, až po nástup do povinné školní docházky?
- Spolupracují základní a mateřské školy při podpoře přechodu dětí mezi těmito institucemi?
- Jak se mění počty odkladů školní docházky a jaké jsou jejich nejčastější důvody?
- Jsou děti přicházející do základních škol dostatečně připraveny na to, aby zvládly školní zátěž bez větších obtíží?

3 Výzkumné metody

K získání informací byly použity jako základní metody metoda rozhovor a pozorování. Rozhovory byly strukturované a realizované s řediteli mateřských a základních škol, s odborníky z pedagogicko-psychologické poradny a s dětmi z 1. tříd základních škol.

Pozorování bylo také strukturované a realizováno v mateřské škole a při zápisu dětí do základní školy.

4 Fáze výzkumného šetření

V první fázi výzkumného šetření proběhla příprava otázek ke strukturovaným rozhovorům a příprava záznamového archu pro strukturované pozorování. V další fázi šetření byly zvoleny čtyři základní a čtyři mateřské školy, které byly vhodné pro splnění cílů práce. V těchto vybraných institucích proběhly následně rozhovory s řediteli těchto institucí, kde byla zjištěna důležitá data pro další práci. V další fázi proběhla návštěva zápisů do 1. tříd ZŠ.

Výzkumné šetření dále pokračovalo na zvolených mateřských školách a to pozorováním dětí v průběhu ledna a v průběhu června. V červnu byl proveden i rozhovor s dětmi. Následně proběhla návštěva vybraných základních škol a zde byly realizované další rozhovory s dětmi.

V rámci výzkumného šetření proběhla ještě návštěva zvolených pedagogicko-psychologických poraden, kde byly realizované rozhovory s psychology.

4 Respondenti

Vybrané byly čtyři základní školy. Řediteli těchto škol jsou 2 ženy a 2 muži ve středním věku s podobnou délkou působení ve funkci, která byla cca 10 let. Všichni respondenti měli vysokoškolské vzdělání s titulem magistr.

Dále byly vybrány čtyři mateřské školy. Řediteli či vedoucími pracovníci jsou čtyři ženy. Pouze jedna ředitelka měla vysokoškolské vzdělání a to s titulem magistr. Ostatní ředitelky těchto institucí měly středoškolské vzdělání na pedagogické škole. Délka působení ve funkci byla také cca 10 let. Délka praxe v oboru však byla i více jak 20 let. Všechny ředitelky byly také středního věku.

V mateřské škole byly zvoleny děti, které jsou v posledním ročníku mateřské školy a nastoupí v září do základní školy. Počet dětí byl 30, z toho bylo 16 chlapců a 14 dívek.

Odborníci z pedagogicko-psychologických poraden byli pouze ženy. Celkový počet dotazových osob byl 5. Všechny tyto pracovnice měly vysokoškolské vzdělání s délkou praxe v rozmezí od 2 do 5 let.

5 Vlastní průzkum

5.1 Stručná charakteristika vybraných základních a mateřských škol

Základní školy

Základní školy jsem si vybírala podle dostupnosti, ale zároveň i podle předem stanovených kritérií. Školy byly vybírány tak, aby každá škola byla z jiného prostředí. Byly vybrány školy z vesnického prostředí, maloměsta, středního města a velkoměsta. Hledala jsem odpovědi na jednotlivé otázky na těchto školách a očekávala jsem rozdíly z hlediska umístění školy ve městě či na vesnici.

1 Základní škola A

Tato škola se nachází uprostřed středních Čech. Je umístěna ve větší vesnici a do této školy se sjíždí děti z okolních menších vesnic a osad. Kapacita této školy je 550 žáků. Součástí základní školy je i mateřské škola. Základní škola a mateřská škola jsou tedy jeden právní subjekt a mají jedno vedení. Škola je nově zrekonstruovaná, vhodně a esteticky vybavena vnitřním zařízením.

Tuto školu v současnosti navštěvuje asi 200 žáků. Je zde 8 tříd+2 třídy 9. ročníku. Pracují zde pouze 3 muži. Škola má i školní družinu, velkou tělocvičnu a velké hřiště na sportovní aktivity dětí. Je zde velká možnost kontaktu s přírodou.

2 Základní škola B

Tato škola se také nachází ve středních Čechách. Nachází se nedaleko Prahy, v malém městě. Kapacita této školy je asi 250 žáků a pracuje zde cca 20 pedagogických pracovníků, dochází sem i externí pracovníci. Opět je pedagogický sbor převážně ženský. Do této školy se také sjíždí děti z okolních obcí. Škola má dostatečně prostornou tělocvičnu, i prostory na aktivitu venku.

3 Základní škola C

I tato škola se nachází ve středních Čechách. Tato škola je umístěna ve městě. V tomto městě je více základních škol. Tato škola má kapacitu 500 žáků a je plně naplněna. Ve škole pracuje cca 30 pedagogů. Součástí školy je školní družina a školní klub, škola má malý dvorek, cvičit chodí děti na místní sportovní areál, zimní stadion, atd.

4 Základní škola D

Poslední škola se nachází v samotném centru Prahy. Jedná se o velkou školu uprostřed sídliště. Kapacita školy je cca 730 žáků a je jednou z největších v Praze. Tato škola se vyznačuje zaměřením na cizí jazyk, výpočetní techniku, matematiku a přírodovědné předměty. Cizí jazyky se zde vyučují již od prvního ročníku. Škola má k dispozici školní družinu, dvě tělocvičny a sportovní venkovní areál. Pracuje zde cca 45 pedagogických pracovníků, kde převažují ženy.

Mateřské školy

Mateřské školy byly vybírány podle stejného kritéria jako základní školy. Vybrány byly čtyři mateřské školy, ze kterých děti odcházejí do základních škol, které jsou uvedeny výše.

1. Mateřská škola A

Tato mateřská škola je součástí základní školy A. Nachází se ve stejném místě jako základní škola A. Jsou tedy jedním právním subjektem. Mateřská škola byla v tomto roce zrekonstruována. Tato mateřská škola má velký prostor pro děti a je dostatečně a vhodně vybavena. Každá třída má svoji velikou hernou, další prostor, který je využíván ke spaní a ke cvičení a následně část určenou ke stravování a práci u stolečku. Ke každé třídě náleží kuchyňka pro přípravu jídla, prostorná šatna, jak pro děti, tak pro učitelky, a sociální zařízení. Jsou zde tři oddělení a v letošním roce se otevřel nový pavilón, který je však pouze dočasný a bude využíván pouze dle potřeby. V současné době jsou zde pavilóny čtyři. Celkový počet dětí v této mateřské škole je cca 100. Děti jsou do tříd rozdělovány podle věku, tedy homogenně. Pedagogických pracovníků je osm, z toho jedna učitelka je vedoucí mateřské školy. Dále zde pracují čtyři nepedagogické síly pro úklid a přípravu jídla. Mateřská škola má k dispozici velkou zahradu a okolní přírodu. Zřizovatelem školy je obec.

2. Mateřská škola B

Tato mateřská škola se nachází ve stejné obci jako základní škola B. Tato škola je umístěna v nádherné vile. V roce 2012 byla mateřská škola nově zrekonstruována. Mateřská škola má svoji vlastní kuchyni a velkou zahradu.

Jedná se o pětiletou mateřskou školu. Kapacita školy je 105 dětí. Děti jsou ve třídách smíšeného věku, tedy v heterogenních skupinách. Pedagogických pracovníků je zde deset. K dispozici je zde i asistent pedagoga. Dále zde pracují tři nepedagogické pracovníce jako školnice a tři kuchařky. Zřizovatelem školy je městys.

3. Mateřská škola C

V tomto městě jsou celkem tři mateřské školy spojené v jeden právní subjekt. Jedna mateřská škola je dvouletá a jedna z těchto tříd se vyznačuje tím, že využívá prvky waldorfské pedagogiky. Děti v této mateřské škole nejsou rozdělovány podle věku, uspořádání dětí je heterogenní. Pracují zde čtyři učitelky, jedna školnice a dvě kuchařky. Tato mateřská škola je velice prostorná a hezky vybavená, zejména přírodním materiálem. Tato mateřská škola má k dispozici vlastní kuchyň s jídelnou, krásnou zahradu a okolní přírodu. Další dvě mateřské školy jsou už čtyřleté. Obě dvě mají zahradu a vlastní kuchyň. Děti v těchto školách jsou rozděleny do tříd homogenně. Každá z těchto mateřských škol má osm pedagogických pracovníků a pět nepedagogických pracovníků. Tyto všechny školky spadají pod jeden právní subjekt a mají jednu ředitelku. Celková kapacita těchto škol je 270 dětí a je plně naplněna.

4. Mateřská škola D

Poslední mateřská škola se nachází v Praze. Tato mateřská se skládá ze dvou budov. V první budově jsou umístěny třídy a v druhé budově je umístěna kuchyň a kanceláře. Mateřská škola byla v minulých letech kompletně zrekonstruována a s tímto proběhla i rekonstrukce zahrady, která je velice prostorná a doplněna mnoha přírodními prvky. Mateřská škola je čtyřletá a kapacita této školy je 112 dětí a je plně naplněna. Děti jsou ve třídách uspořádány homogenně, tedy podle věku. Pracuje zde osm učitelek, jedna z těchto učitelek je zároveň ředitelka mateřské školy. Dále zde pracují tři školnice a tři kuchařky.

5.1.1 Rozhovory ve vybraných institucích

Rozhovory s řediteli mateřských a základních škol byly strukturované.

Otázky pro rozhovor s řediteli mateřských škol:

1. Jakou formou spolupracujete s Vaší spádovou/či jinou základní školou?
2. Nabízí Vaše mateřská škola nějakou formu přípravy na školu? (kroužek, aktivita nad rámec činnosti MŠ)
3. Mají rodiče o kroužky s cílenou přípravou na školu zájem?
4. Jaké jsou podle Vás nejčastější důvody odkladu školní docházky?
5. Jaké jsou podle Vás nejčastější adaptační problémy dětí na počátku školní docházky?
6. Jakou formou realizujete diagnostiku dětí, jak vytváříte individuální vzdělávací plány pro děti s odkladem školní docházky?

Otázky pro rozhovor s řediteli základních škol:

1. Jak spolupracujete s mateřskou školou?
2. Jaká byla úspěšnost/neúspěšnost dětí u zápisu?
3. Jaké byly nejčastější důvody odkladu školní docházky?
4. Má Vaše škola přípravnou třídu?
5. Jaké jsou nejčastější obtíže dětí na počátku školní docházky?

5.1.2 Vyhodnocení šetření na základních a mateřských školách

1 Formy spolupráce mateřských a základních škol

Spolupráci těchto institucí jsem si chtěla ověřit u obou typů škol. Odpověď na tuto otázku jsem tedy hledala u ředitelů jak mateřských, tak základních škol.

1. Mateřská škola a základní škola A

Učitelé prvních tříd ZŠ přicházejí do mateřských škol. Zde jsou uspořádány informační schůzky pro rodiče. Zde jsou rodiče informováni o práci na škole, nabídce školy a zejména o odkladech školní docházky. Tyto schůzky probíhají jako diskuze. Rodiče se mohou zeptat na vše, co potřebují.

Jako další formu spolupráce vidím průběžné konzultace učitelů základních a mateřských škol. Jak jsem již uvedla, tyto dvě instituce jsou jeden právní subjekt. Učitele se znají a potkávají na společných prostorách a zde mají možnost konzultace o dětech.

Další formou jsou návštěvy dětí z mateřské školy v prvních třídách, tzv. ukázková hodina. Tato hodina je však pouze na principu, že děti sledují vyučování.

2. Mateřská a základní škola B

V těchto školských zařízeních také docházejí učitelé prvních tříd a konají se zde informačních schůzky pro rodiče dětí, před nástupem do povinné školní docházky. I zde mají tyto schůzky převážně informační charakter.

Děti z mateřské školy následně přicházejí mezi žáky do prvních tříd. Nejedná se však o jednorázovou návštěvu. Nejprve děti přicházejí a sledují žáky prvních tříd. Následně však je pro děti připraveno cca šest setkání, kde si tyto děti z mateřských škol "hrají na školu". Tyto setkání se konají ke konci školního roku, v průběhu 6 týdnů. Tyto setkání byly vedeny učiteli prvních tříd. Zde si děti zkusí cvičení na pravolevou orientaci, předmatematické činnosti, poznávání písmen, poznávání základních barev, atd. Vše je prováděno formou hry a děti po ukončení dostávají diplom, že mohou nastoupit do základní školy. Setkání nejsou povinná, ale jsou dětmi i rodiči velice oblíbené.

3. Mateřská a základní škola C

Tato školská zařízení pořádají dny otevřených dveří pro rodiče a děti, kteří budou nastupovat do školy. Zde si děti i rodiče mohou prohlédnout školu a její prostory, ve třídách jsou připraveny pro děti různé aktivity. Některé aktivity dělají děti samostatně, jiné s rodiči. Vše je připravenou zábavnou formou a zejména formou hry. Na těchto dnech otevřených dveří se i rodiče dozví potřebné informace, které je zajímají. Mohou se na vše, co je zajímavé, zeptat.

Následně děti z mateřské školy přicházejí do základní školy. Děti přicházejí do prvních ročníků, ale navštíví i jiné třídy, jedná se pouze o jednorázovou návštěvu.

4. Mateřská a základní škola D

I tato mateřská škola pořádá informační schůzky pro rodiče. Mateřské škola zde zástupce jednotlivých škol do mateřské školy, a zde se školy prezentují rodičům. Jako specifikum vidím to, že do mateřské školy nedochází zástupce pouze jedné školy či dvou, ale sejdou se zde zástupce několika škol z dané městské části. Jedná se také o informační schůzku, ale zároveň o prezentaci jednotlivých škol, ukázka práce školy, podle čeho vyučují, představují učební osnovy.

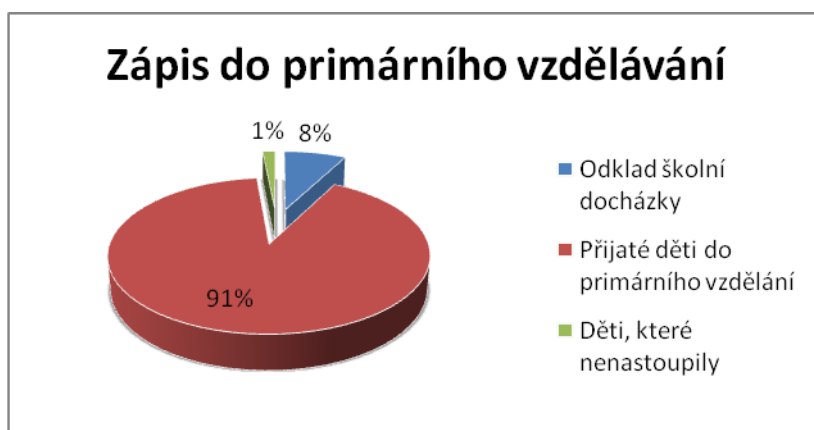
Mateřská škola pak s dětmi před vstupem do základní školy dochází do dvou základních škol (děti z této mateřské školy odcházejí, nejčastěji odchází do těchto dvou zařízení). V těchto školách děti navštěvují první třídy, ale také další prostory základní školy. Budoucí školáky mají na starosti žáci devátých tříd a ty pro mě mají v jednotlivých třídách připravený program. V každé škole stráví děti jedno dopoledne, ale mohou si zde vše zkusit. Hrají si na školáky, mohou si zkusit práci na počítači, interaktivní tabuli, je pro ně připraven program ve školní družině.

Základní školy pak ještě mají pro rodiče a děti dny otevřených dveří, které slouží jak informačně pro rodiče, tak zábavně pro děti. Program pro děti zajišťují žáci devátých tříd ve svém volném čase.

2 Úspěšnost dětí u zápisu

Celkem se k povinné školní docházce na vybraných školách, zapsalo 259 dětí. Celkově bylo do povinné školní docházky přijato 239 dětí, z toho čtyři děti nenastoupily, důvod byl přestěhování se do jiného města a plnění povinné školní docházky v jiné škole. Celkem bylo diagnostikováno 20 odkladů školní docházky.

Graf č. 1



3 Nejčastější důvody odkladu školní docházky

Důvody odkladu školní docházky bych rozdělila do dvou skupin:

1. Odklad školní docházky-nezralost dítěte

Do této skupiny patří problémy dítěte spojené s nevyzrálostí-školní nepřipraveností. Tyto děti jsou celkově nezralé, nebo mají problém v některé oblasti. Velice časté jsou v současné době vady řeči.

2. Odklad školní docházky-žádost rodičů

V této skupině bych uvedla důvody rodičů-"prodloužit dítěti dětství". Tyto důvody se objevují málo, ale přesto se s nimi ředitelé škol setkávají.

4 Nejčastější problémy dětí na počátku školní docházky

Problémy na počátku školní docházky bych shrnula do několika bodů:

- Problémy s časovým režimem (př. jasně dané vyučovací hodiny, přestávky, přesně stanovený časový plán učení)
- Domácí úkoly (práce doma)

- Špatné udržení pozornosti a soustředění se na činnost
- Špatné návyky při sezení, držení tužky
- "Hlášení se" dětí o slovo
- Řečové vady

Zde mi ve všech základních školách bylo velice zdůrazňováno, že tyto problémy jsou opravdu zpočátku a do druhého pololetí přetrvávají u velice malého počtu žáků. Učitelky 1. tříd musí výuku upravit dětem "na míru". Střídat aktivity, správně rozložit řízené činnosti a relaxační činnosti. Všechny tyto výše uvedené obtíže dětí jsou pro děti mladšího školního věku naprosto typické a děti se všech pomalu zdokonalují.

5 Přípravné třídy

Ani jedna z vybraných základních škol nemá přípravnou třídu. Ředitelé základních škol ani nepovažují za potřebné tuto třídu zřizovat a nemají to v nejbližší budoucnosti v plánu.

6 Příprava dětí na školu v mateřských školách

U prvních třech mateřských škol (A,B,C), byla odpověď stejná. Příprava dětí na školu probíhá v průběhu celého dne. Dětem před do školy se individuálně věnují učitelky zejména v průběhu ranních her, kdy dětí ještě není mnoho a mohou se jim více věnovat. Některé aktivity také probíhají v průběhu odpočinku a nebo odpoledne. Děti podle ředitelky mají mnoha dalších aktivit (flétnu, klavír, výtvarné činnosti,...) a potřebují mít také čas na odpočinek. Argumentují, že mateřská škola děti dostatečně připravuje na školu a nepotřebují žádné další kroužky, které podle nich děti více zatěžují.

V mateřské škole v Praze jsem se však setkala s kroužkem. Tento kroužek je pouze pro děti, které budou nastupovat do školy. Probíhá vždy v rámci odpočinku. Všechny ostatní děti odchází odpočívat, tyto děti však odchází s učitelkou do jiné třídy. Skupina dětí je cca 10-12. Hodina trvá 45 minut a zde se učitelka věnuje dětem. Tento kroužek není zpoplatněn. Samozřejmě i zde probíhá příprava na školu v rámci celého dne. Dále však škola nabízí přípravu na školu v odpoledních hodinách. Tuto hodinu vede učitelka mateřské školy, trvá také 45 minut, tento kroužek je však zpoplatněn.

Podle ředitelů mateřských škol mají rodiče o takovéto kroužky zájem, ale v prvních třech mateřských školách jsou argumenty takové, že příprava na školu probíhá v průběhu celého dne. V Praze mi ředitelka mateřské školy sdělila, že rodiče o tyto kroužky mají veliký zájem. Nejprve právě zřídila kroužek v rámci mateřské školy, který není zpoplatněn, a byl určen pouze dětem před vstupem do školy. Rodiče však chtěli kroužky i pro mladší děti a tak na to reagovala druhým kroužkem, který však je zpoplatněn.

7 Diagnostika dětí, tvorba individuálních vzdělávacích plánů pro děti s odkladem školní

Každá mateřská škola realizuje diagnostiku odlišným způsobem. Každá mateřská škola používá jako podklad pro diagnostiku dětí vybranou literaturu Ukázky jednotlivých forem diagnostiky viz příloha.

Všechny mateřské školy zpracovávají individuální vzdělávací plány pro děti s odkladem školní docházky. Ukázky jednotlivých forem viz příloha.

5.2 Pozorování zápisu na základních školách

Na základních školách byly navštíveny zápisy dětí do prvních tříd. Zápisy jsou v mnohém velice podobné, ale často se liší v metodách. Všechny zápisy provází návštěva rodiče ředitele základní školy a učitelku 1. třídy. U ředitele základních škol se jedná schůzky individuální, v případě učitelky 1. tříd se jedná o návštěvu skupinovou. Samotné zápisy pak probíhají na každé škole s malými rozdíly. Práce s dítětem je individuální, probíhá bez přítomnosti, pouze s učitelkou 1. třídy. Na základních školách u zápisu velice často pomáhají žáci devátých tříd.

1 Základní škola A

- Povídání s dítětem (jméno, věk, co dělají rodiče, kde bydlí-znalost adresy,.....)
- Práce s předměty (poznávání barev, počty 1-5, předmatematické činnosti;apod.)
- Zájmy dítěte (kroužky dítěte, aktivity dítěte, co rádo dělá, co ho baví)

- Kresba postavy, podpis dítěte
- Obkreslení soustavy teček a přepis věty
- Písnička/básnička
- Rozdání diplomů

2 Základní škola B

Zápis na této škole je rozdělen do stanovišť. U každého stanoviště je učitelka a žáci devátých ročníků. Některé aktivity dělají děti individuálně, jiné plní ve skupinách.

- Pohybové stanoviště (hry s míčem-chytání/házení, překážková dráha, apod.)
- Navlékání korálek
- Střídání z papíru
- Pexeso, puzzle
- Kresba panáka
- Písnička/říkanka
- Stanoviště her

3 Základní škola C

- Povídání s dítětem (věk, sourozenci, jméno, kde bydlí, jaká mají zvířátka, apod.)
- Cílené otázky (barvy, tvary, apod.)
- Manipulace s předměty (navlékání korálek na nit, shodné/odlišné, počet-méně, více, apod.)
- Kresba postavy
- Stříhání nůžkami
- Dokreslování prvků dle návodu učitele
- Básnička/písnička

4 Základní škola D

- Plnění jednoduchých úkolů (poznávání barev, tvarů, apod.)
- Kresba postavy kamaráda
- rozpoznání pohádky spojené s odpovídáním
- Zpěv písně/ básně

- výběr dárečku/odměny

5.3 Diagnostika dětí v mateřských školách

Další část výzkumného šetření byla zaměřena na děti předškolního věku. Vybrala jsem si celkem 30 dětí. 15 dětí bylo z jedné mateřské školy a 15 dětí bylo z druhé mateřské školy. Děti jsem si volila tak, aby vždy jedna celá skupina (15 dětí) odcházela na stejnou základní školu. Děti byly navštíveny celkem ve třech intervalech. Poprvé v lednu, podruhé na koci školního roku a pak na počátku školní docházky, v průběhu října-záčátek listopadu.

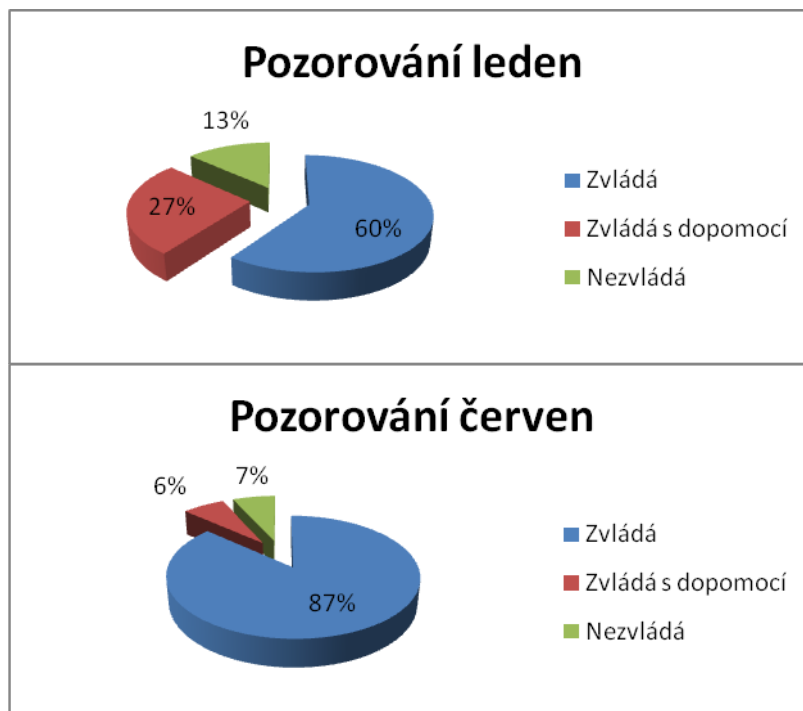
Před samotným pozorováním byl vytvořen pozorovací arch. Částečně byl využit diagnostický arch ze zvolené mateřské školy. Diagnostický list byl rozdělen do pěti oblastí: Psychomotorické vlastnosti, kognitivní vývoj, komunikace a řeč, afektivní vlastnosti, socio-morální vlastnosti. (viz. příloha č. 1).

Pozorování probíhalo v průběhu celého dne, při ranních hrách, raním kruhu, při dopolední řízené činnosti i při pobytu venku. Pozorování vždy probíhalo s učitelkou dané třídy, která měla o dětech více informací. Informace o dětech tedy byly konzultovány hned při pozorování s učitelkou, která děti velice dobře zná a některé informace mohla doplnit, objasnit, zhodnotit.

5.3.1 Vyhodnocení pozorování dětí v mateřských školách

1. Hrubá motorika

Graf č. 2



Hrubá motorika byla u dětí pozorována v průběhu celého dne. Zejména při raním cvičení a při pobytu venku. V oblasti hrubé motoriky bylo pozorováno, jak je dítě schopno koordinovaně používat tělo jako celek, jak jsou rozvinuté pohyby trupu, těla, končetin a hlavy. Pozorováno bylo vše, co souvisí s obratností a pohybem, tedy běhání, skákání, chytání míče, kopání do míče, skákání po jedné noze, pohyb na prolézačce, houpačce, jízda na koloběžce, kole, spod. U dětí předškolního věku se předpokládá, že hrubá motorika je již dostatečně rozvinutá a již se pouze zdokonaluje.

V oblasti hrubé motoriky neměli pozorované děti nějaké větší obtíže. Pokud je zde nějaký problém, tak většina dětí se neustále zlepšuje. Pouze u dvou dětí byly vidět větší obtíže. V prvním případě se jednalo o dívku (březen 2008). Tato dívka se pohybu bojí a zároveň se i přirozenému pohybu vyhýbá. Při raním cvičení se raději nezapojuje a pokud ano, tak se bojí např. při rušné části, kdy děti běhají o třídu. Při pobytu venku se velice rychle unaví a vyžaduje odpočinek. Dívka se celkově pohybových aktivitám

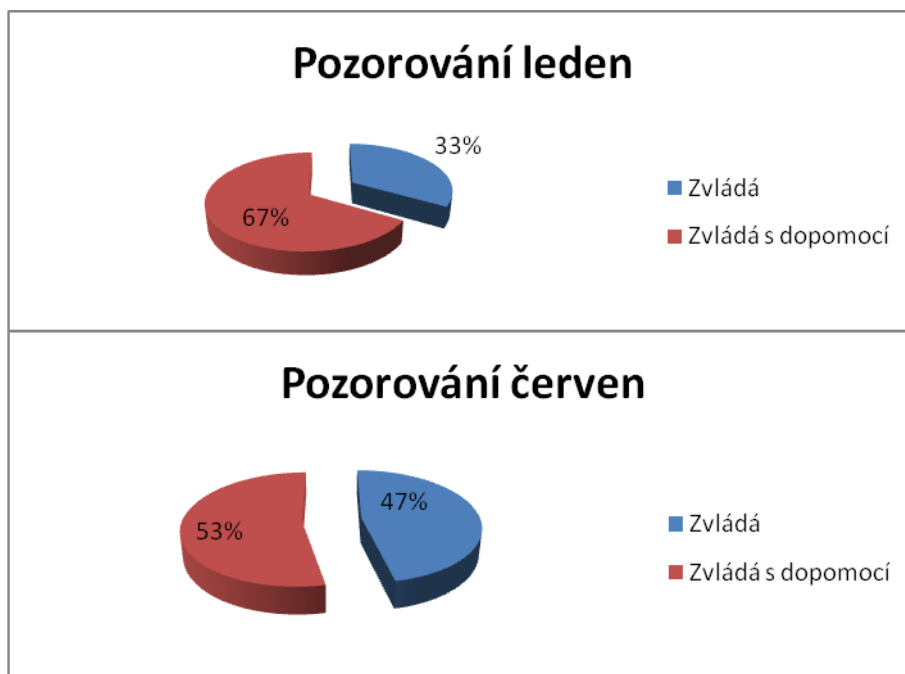
vyhýbá, při pobytu venku volí klidnější činnosti jako např. hra na pískovišti, hra v domečku apod. Dívka s mateřskou školou navštěvují jednou týdně tělocvičnu v místní základní škole a tato dívka vždy v mateřské škole na tento den chybí. Ani při druhém pozorování se nic nezměnilo. Nebylo vidět žádné zlepšení. Pořád u ní přetrvává veliký strach a zejména rychlá unavitelnost a neochota cvičit. Druhý případ je chlapec (leden 2008). Tento chlapec také vůbec nevyhledává pohybové aktivity. Na zahradě si hraje pouze na písku. Neběhá, nehraje si s ostatními. Má velké problémy při chůzi, protože velice často zakopává, bojí se při chůzi ze schodů, často padá, zejména při běhu. Ve třídě se bojí cvičit, zejména se bojí rušných aktivit, kdy má běhat ve skupině s ostatními dětmi. U tohoto chlapce došlo k mírnému zlepšení, ale stále se velice bojí a problémy s pády a zakopáváním se zlepšují.

Při pozorování hrubé motoriky bylo zjištěno u dvou dětí zcela patrné velké pohybové nadání. V prvním případě se jedná o chlapce (červen 2008) v druhém případě o dívku (září 2007). Obě dvě děti jsou ze sportovně založených rodin, dochází do sportovních kroužků.

Jak již bylo uvedeno, většina dětí v této oblasti nemá nějaké větší obtíže. Pokud nějaké obtíže jsou, tak jsou jen velice drobné a většina dětí se při druhém pozorování velice zlepšila. Nejčastější problémy dětí jsou těžkopádnost, nekoordinovanost pohybů, strach ze cvičení, strach z běhání, problémy s chůzí ze schodů, rychlá unavitelnost, neumí kotoul. Tyto problémy však přetrvaly pouze u čtyř dětí.

2. Jemná motorika

Graf č. 3



Jemná motorika byla pozorována při ranních hrách a také v průběhu dne. Děti byly pozorovány zejména při skládání drobných stavebnic, spontánní kresbě (vybarvování, kresba postavy, dokreslování, spojování bodů na ploše, obkreslování), stolování, oblékání (zapínání knoflíků, zavázání tkaničky, zapínání zipů), práci s tužkou, práci s nůžkami, práci s modelínou, navlékání korálek, třídění korálek. Pozorováno bylo také to, jak je dítě schopné uchopit drobné předměty do špetky.

V oblasti jemné motoriky se jedná o jemné pohyby, při kterých jde o souhru oka a ruky. Jemná motorika se rozvíjí při pohybech ruky, tedy při pohybech dlaní a prstů. Dostatečně rozvinutá jemná motorika je důležitá pro vstup do školy. Souvisí s ní zejména zahájení psaní a i zvládnutí nejrůznějších manuálních aktivit. V předškolním období dochází k prudkému rozvoji jemné motoriky, je důležité trénovat uvolněnost paže, předloktí a celé ruky, aby ruka dítěte byla schopna svižného plynulého pohybu ruky.

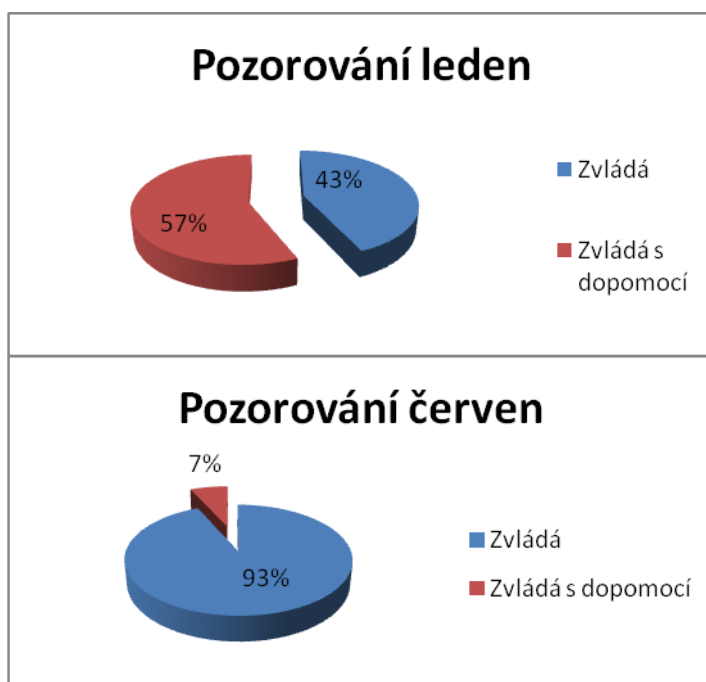
Při prvním setkání byly pozorovatelné obtíže u velkého počtu dětí. Problémy dětem dělala zejména práce s tužkou, tedy její špatné držení. Problémy byly tedy zejména v oblasti grafomotoriky. Z třiceti pozorovaných dětí, mělo dvacet dětí nějaké

obtíže v oblasti jemné motoriky. Je zde také nutné zdůraznit, že většina dětí, které v této oblasti mají nějaké obtíže, jsou chlapci. Většina dívek, které byly pozorovány, velice ráda kreslí, navlékají korálky. Chlapci se výtvarným aktivitám ve volných hrách nevěnují, ale zase vyhledávají drobné stavebnice (lego, merkur, apod.). Problémy dětí jsou ve špatném držení tužky, špatné držení nůžek, špatné držení příboru, rychlá unavitelnost ruky, slabý kresebný projev, problémy s oblékáním (zapínání knoflíků, zipů, apod.), tuhá ruka (nutné uvolňovací cviky), nedůvěra ve své vlastní schopnosti. Děti nevěří, že to zvládnou, raději rovnou činnost odmítnou a chtějí s ní pomoci.

Při druhé návštěvě bylo viditelné zlepšení pouze u čtyř dětí. U ostatních dětí výše zmíněné problémy přetrvávaly. U několika dětí byla kresba postavy velice slabá. (viz. příloha).

3. Sebeobsluha

Graf č. 4



Tato oblast byla sledovaná v průběhu celého dne. V oblasti sebeobsluhy šlo zejména o zvládání sebeobslužných dovedností a vytvoření správných návyků. Děti byly pozorovány zejména v oblasti hygieny, umývání, oblékání a stolování. Dítě před nástupem do školy by mělo být schopno samostatně udržovat hygienu. Mělo by být schopno poznat, kdy je potřeba umýt se. Zvládne se samostatně obléknout, zapíná a

rozepíná knoflíky, zipy, zvládne si obrátit oděv, zvládne pojmenovat jednotlivé druhy oblečení, samostatně si prostře a zvládne sklidit nádobí ze stolu, používá příbor, nalije si vodu z nádoby, zvládne si nelít polévku. /Bednářová, Šmardová 2007)

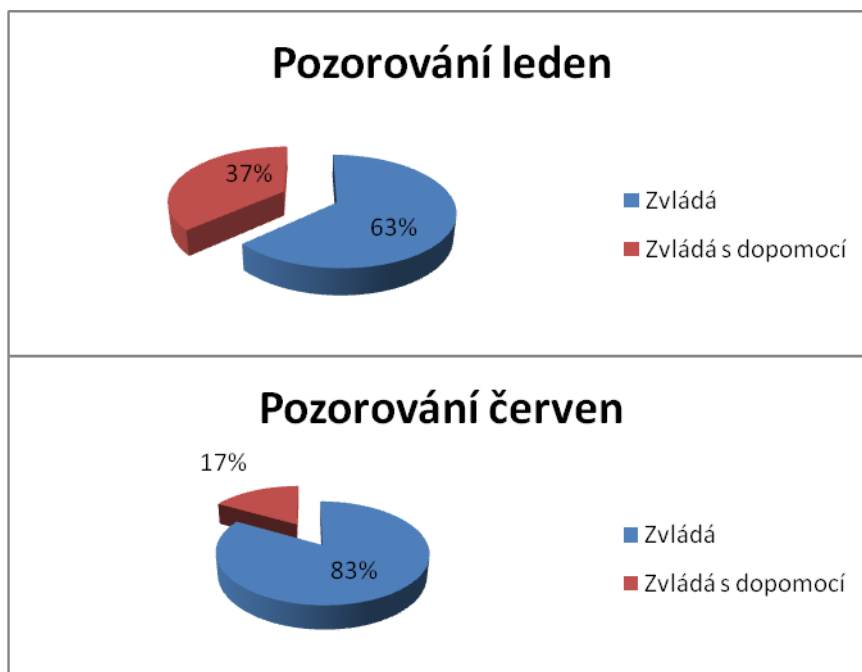
Při prvním pozorování byly zjištěny překvapivé informace. U sedmnácti dětí byly pozorovatelné drobné obtíže. Avšak zde je nutné podotknout, že u všech dětí byly při druhém pozorování jasně patrné veliké zlepšení.

V oblasti sebeobsluhy byly pozorovány nejčastější problémy s oblékáním. Děti nezvládají zapínat jednotlivé části oděvu, neumí uvázat tkaničku na botě apod. Některé děti jsou nesamostatné při použití toalety, potřebují pomoci při čištění zubů. Velkým problémem bylo také tempo. Děti vše zvládnou, ale trvá jim to velice dlouho. Hodně zde hraje roli také soutěživost dětí a snaha být první. Děti pak přes snahu být první odbývají hygienu, apod.

Jak bylo již zmíněno, většina dětí se na konci školního roku zlepšila. Pouze u dvou dětí, dívek, byly jasně pozorovatelné přetrvávající obtíže. Jedna dívka má obtíže při oblékání, obsluze WC, kterou nezvládá. U druhé dívky jsou problémy hlavně v tempu. Je velice pomalá a každý malý podnět ji vyruší a odtáhne od činnosti. Vše ji pak trvá velice dlouho.

4. Paměť

Graf č. 5



Paměť dětí byla pozorována při řízené činnosti, ale i v průběhu celého dne. Dětem byla přečtena pohádka "O červené slepičce". Po přečtení pohádky následovaly aktivity k tématu. U dětí bylo pozorováno jak zrakové vnímání a paměť (porovnání dvou obrázků-hledání rozdílů, hledání správné cesty k cíli, vyhledávání stejných obrázků a tvarů, pexeso), tak i sluchové vnímání a paměť (rytmus, rozlišování různých zvuků, reakce na předem domluvené slovo, poznání první hlásky ve slově, později i jiných hlásek ve slově, vymýšlení slov na určitou hlásku, nácvik básně, písni, vytleskávání slov, opakování rytmu. Děti vyprávěly pohádku podle obrázků, opakovaly pohádku, vymýšlely nový, neobvyklý děj pohádky, vymýšlely, jak by pohádka mohla pokračovat jinak. Uvažovaly o vlastnostech jednotlivých postav v pohádce. Dítě před nástupem do školy pojmenuje základní barvy i odstíny, pozná tvary, vyhledá schopné obrázky, složí tvar z několika částí podle předlohy, doplní chybějící části na obrázku. (Bednářová, Šmardová 2007).

Tato oblast je však velice obtížně pozorovatelné pouze v rámci jednoho dne, při jedné činnosti. Zjištěné poznatky tak byly konzultovány s učitelkou dětí. Zde tedy byla velice důležitá konzultace s učitelkou. V oblasti paměti byly zjištěny u jedenácti dětí

drobné, či větší obtíže. Obtíže byly zejména neznalost barev, ani základních, problémy se zapamatován písní, říkadel, problémy při vyprávění, neschopnost převyprávět příběh, nebo vyprávění toho, co dělala o víkendu, někdy problém paměti nemusí být, ale dítě se velice stydí.

U jedné z pozorovaných dívek (září 2007, stejná dívka, která byla uvedena jako sportovně nadanou) se paměť velice špatně hodnotila i po konzultaci s její učitelkou. Dívka má velice špatnou výslovnost, tedy problém je v porozumění. Vybaví si a dokáže vyprávět pouze o činnostech, které se pravidelně opakují, nebo v ní zanechaly velice silný zážitek. Má veliký problém s poznáváním barev, s jistotou pozná jen černou a žlutou. Tato dívka podstoupila i neurologické vyšetření a její intelekt se nachází v pásmu hlubokého podprůměru, soustředěnost v pásmu defektu.

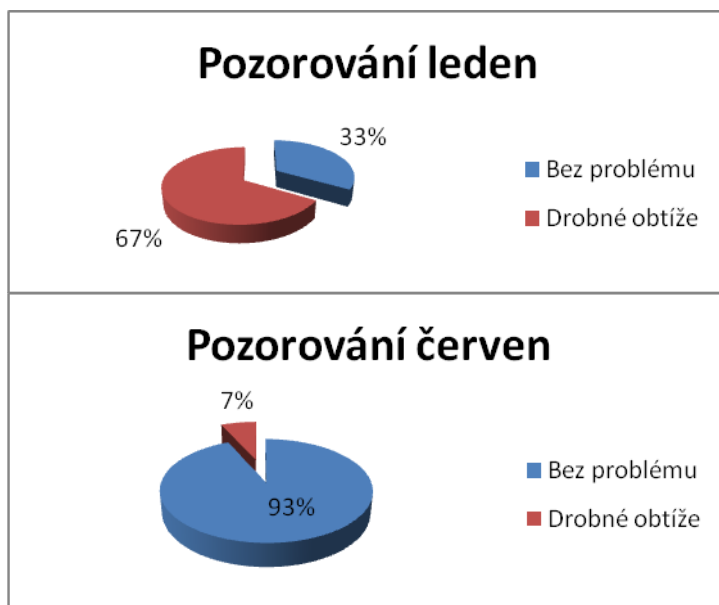
U jednoho chlapce bylo naopak jasně patrné při druhém pozorování znatelné zhoršení.(chlapec 2008) Při pozorování v lednu velice rád vyprávěl, jeho vyprávění byla velice bohatá, hodně si pamatoval, i drobné detaily. Při druhém pozorování se však jevil pouze jako "pozorovatel". Při ranním kruhu se nezapojoval do vyprávění, pokud něco vyprávěl, tak velice jednoduchými větami a učitelka se musela hodně dotazovat, aby ho přiměla k vyprávění. Při konzultaci s jeho učitelkou jsem se dozvěděla, že příčina této změny je jí i jeho rodin neznámá.

U jednoho chlapce byl problém zase v tom, že se velice bál neúspěchu, nerad odpovídal před celou třídou, nechce se zapojovat do aktivit, nekomunikuje, často zapomene splnit úkol. Zpočátku se učitelkám jeho paměť přišla slabší. Postupně si však chlapec k jedné z učitelek vytvořil kladný vztah a učitelka postupně zjistila, že jeho problém je pouze v tom, že se velice stydí. Chlapec ji velice rád vyprávěl, měl široký okruh zájmů, velice se zajímal o vesmír. Vyprávěl však pouze při individuálním kontaktu s konkrétní jednou učitelkou. V přítomnosti druhé učitelky, či ostatních dětí se styděl.

I v této oblasti bylo zjištěno velké zlepšení. Drobné obtíže přetrvávaly pouze u čtyř dětí, větší obtíže má již výše zmiňovaná dívka. Zde se však předpokládá, že problém bude mít trvalý charakter a větší zlepšení zde již nebude.

5. Soustředěnost

Graf č. 6



I tato oblast byla pozorována zejména při řízené činnosti, tedy při čtení pohádky a následné práce s ní. I v tomto případě byla nezbytná konzultace s učitelkou a doplnění informací. V předškolním období se začíná rozvíjet záměrná pozornost, schopnost koncentrace pozornosti je však pouze krátkodobá. Dítě předškolního věku se nedokáže příliš dlouho soustředit na jeden jev, rozptýlí ho každá maličkost, každý nový podnět i jeho aktuální stav má vliv na pozornost. Děti předškolního věku nejsou schopny setrvat dlouho u jedné činnosti, a proto je nutné činnosti obměňovat, pro děti předškolního věku je velice důležitý také odpočinek. Pozornost slouží jako předpoklad k budoucímu učení, zapamatování a řešení problémů. Dítě před vstupem do školy by však mělo být schopno udržet pozornost alespoň na 15 minut.

Nejčastější problémy pozorovaných dětí v oblasti soustředěnosti je "roztěkanost" dětí, vyrušování, upoutání pozornosti, odbíhání od činností, neschopnost vydržet např. sedět, neschopnost soustředit se určitou dobu, jsou neklidné, unavené nebo se nudí. U těchto dětí je velice důležitá motivace, často je potřeba děti několikrát během činnosti vtahovat zpět do činnosti, povzbuzovat, neustále je motivovat.

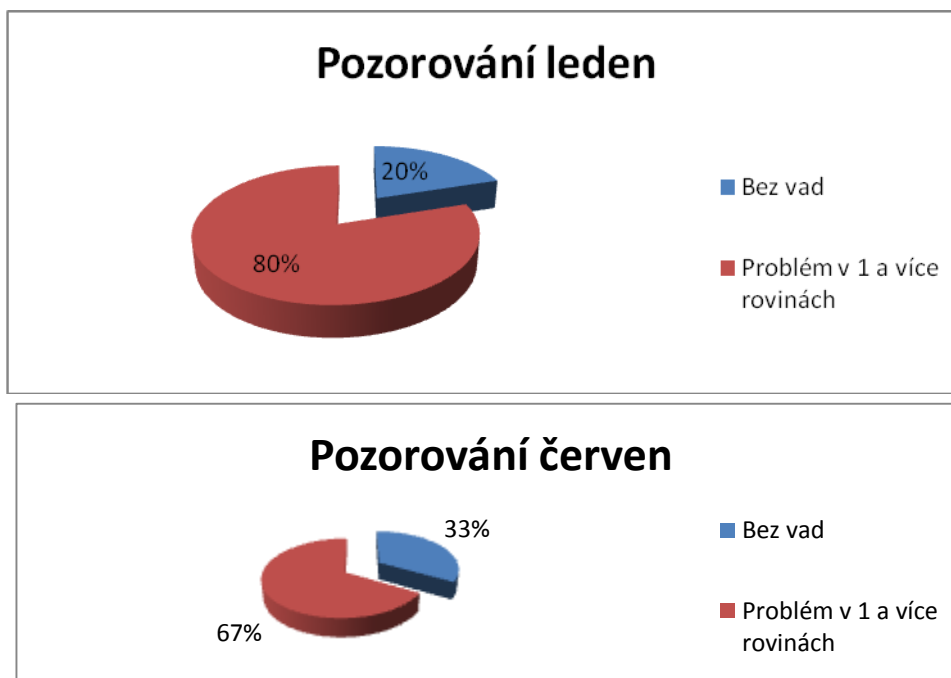
V této oblasti je vidět také jasný posun a zlepšení dětí. Obtíže, při druhém pozorování, jsem zaznamenala pouze u dívky, kterou jsem již zmiňovala výše u

problému s pamětí. Problémy také přetrvávají u chlapce, kterému pedagogicko-psychologická poradna diagnostikovala poruchu pozornosti (ADHD). Avšak i u tohoto chlapce bylo jasně patrné zlepšení.

Samozřejmě nelze napsat, že všechny děti se plně soustředí. Vyrušování se neustále objevuje. Pokud však děti jsou silně motivovány a aktivita je zaujme/baví, tak se na činnost intenzivně soustředí.

Výslovnost/řeč

Graf č. 7



Řeč byla pozorována v průběhu celého dne, při jednotlivých činnostech. Pozorovány byly rozhovory mezi dětmi, ale také rozhovory dětí s učitelkou či jiným personálem školky. Děti byly pozorovány při vyprávění zážitků, vyprávění nad knihou, vyřízení vzkazu, formulaci otázek. V oblasti řeči Bednářová, Šmardová (2007) rozlišují řeč do jazykových rovin. Musíme mít neustále na mysli, že se jednotlivé roviny propojují a prolínají.

1. Lexikálně-sémantická rovina (poznání slovní zásoby dítěte i porozumění řeči-dítě před vstupem do školy chápe hádanky, vtipy, sestaví dějovou posloupnost a popíše ji, pojmenuje profese, přiřadí, co k sobě patří a proč, dovede najít nesmysl na obrázku, posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení, dokáže vyprávět pohádku bez zrakové opory, dokáže tvořit nadřazené pojmy, protiklady)
2. Morfologicko- syntaktická rovina (sleduje rozvoj jazykového city a případný výskyt dysgramatismů-dítě před vstupem do školy by mělo mluvit gramaticky správně, mělo by poznat nesprávně utvořenou větu, do věty doplní slovo ve správném tvaru, pro diagnostiku je důležité sledovat spontánní projev dítěte)

3. Pragmatická rovina (celková chuť dítěte mluvit, jak dítě navazuje a udržuje konverzaci- dítě před vstupem do školy by mělo spontánně navazovat řečový kontakt, jak s vrstevníky, tak s dospělými, dítě by mělo být schopno dodržovat pravidla konverzace, mělo by být schopno formulace otázek, mělo by vyjádřit své nápady, myšlenky, pocity, řekne své jméno, adresu, mělo by zvládnout pojmenovat svoje rodiče, sourozence, kamarády)
4. Prvky neverbální komunikace (sleduje zejména oční kontakt dítěte při komunikaci)
5. Foneticko-fonologická rovina (výslovnost a artikulační obratnost- jak dítě tvoří hlásky, jak je používá ve slově, jak vyslovuje)

Největší obtíže byly jasně pozorovatelné a patrné konkrétně v této oblasti. 24 pozorovaných dětí mělo větší či menší obtíže. Někdy se jednalo o drobný problém, někde o větší problém. Při prvním pozorování byly obtíže dětí veliké. Pouze 6 dětí mluvilo bez vad řeči. Nejčastějšími problémy dětí je výslovnost hlásek Ř,R,S,L,Z,Ž, dále však také C,Č,CH,K. Dalším velkým problémem dětí byla plynulost mluvení. Hodně dětí "drmolí", snaží se mluvit rychle a následně jim není rozumět. Naopak druhým problémem, že děti mluví velice potichu.

Při druhém pozorování se zlepšení objevilo u několika dětí, ale nejednalo se o úplně odstranění vady. Většina obtíží u dětí přetrvává i před nástupem do školy. Pouze u 4 dětí bylo pozorováno velké zlepšení, až odstranění řečové vady.

V daných mateřských školách probíhá depistáž. Zde se odhalují problémy dětí, avšak následně záleží pouze na rodičích, zda učiní další kroky-návštěva logopeda. Většina dětí s problémem dohází na logopedii a je vidět, že se děti neustále zlepšují. U několika dětí však k logopedické nápravě nedochází. Učitelky doporučují rodičům návštěvu logopeda, rodiče však neuposlechnou rady.

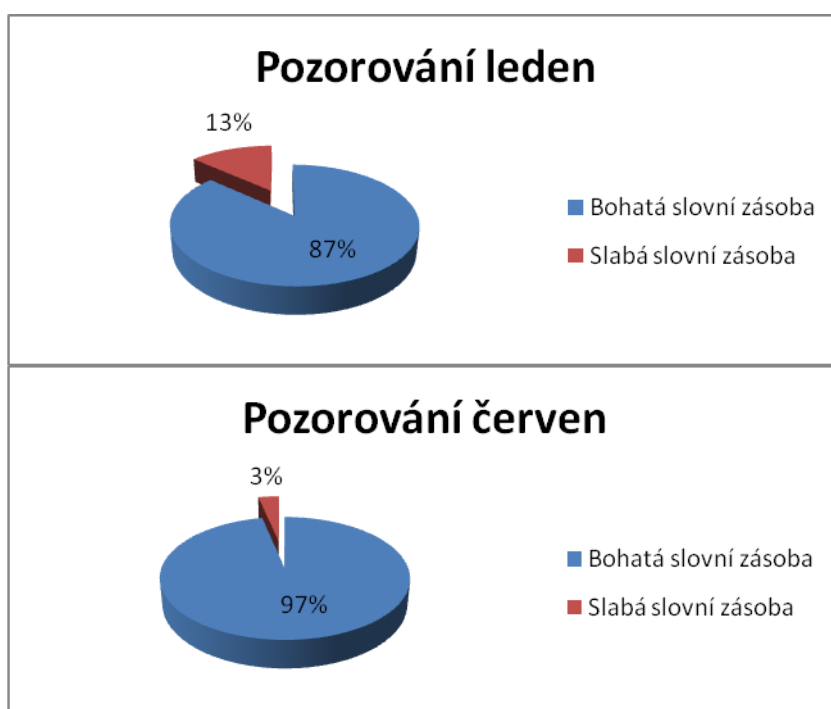
Oblast řečového projevu byla u dětí předškolního věku nejvíce problémová. V souvislosti s touto zjištěnou skutečností byl navštíven logoped. Cílem bylo zjištění příčin této skutečnosti. Největší problém byl shledán ve skutečnosti, že se z života dítěte ztrácí mluvený projev. Rodiče s dětmi velice málo komunikují, nečtou dětem pohádky, ty jsou často pouštěny pouze v televizi či rádiu. Dětem není vyprávěno, není na děti

dostatek času. Často se setkáváme i s tím, že rodiče trpí nějakou řečovou vadou a dítě má tak od počátku špatný řečový vzor. Se špatným vzorem v oblasti řeči se bohužel setkávají i dále v mateřských či základních školách. Pro správný řečový vývoj dítěte je nutný správný mluvní vzor a je nutné s dítětem zejména komunikovat, věnovat mu svůj volný čas.

Pozorování tedy ukázalo, že do 1. třídy základní školy odchází více jak 50% dětí, který mají nějakou poruchu výslovnosti/řeči. Tato skutečnost byla potvrzena i logopedem, problémy s řečí neklesají, spíše naopak. Děti mají stále větší obtíže s řečí a výslovností.

7. Slovní zásoba

Graf č. 8



Slovní zásoba dětí byla také pozorována v+- průběhu celého dne. Zejména tedy při pozorování ranního kruhu, kdy si učitelka s dětmi vyprávěla. Zde mělo každé dítě prostor k vlastnímu vyjádření. Dále však pozorování probíhalo v průběhu celého dne.

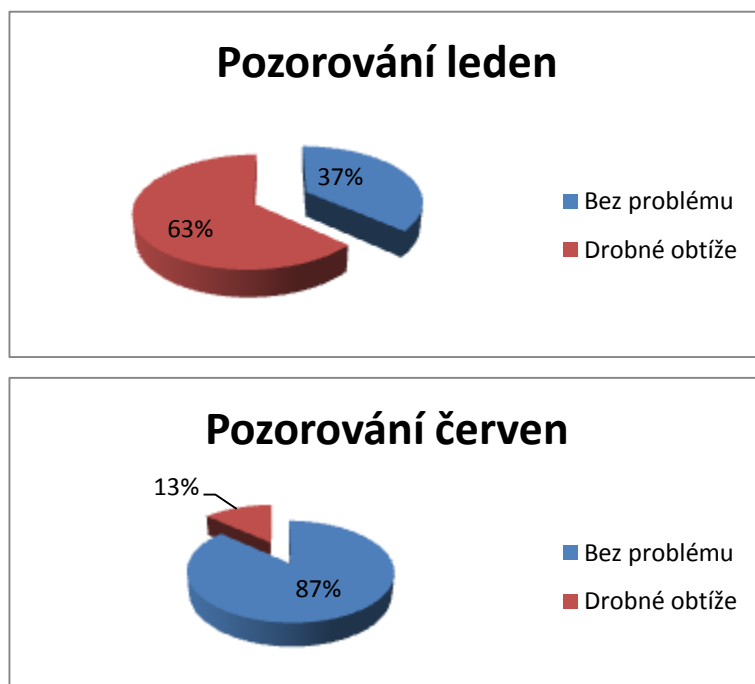
Slovní zásoba pozorovaných dětí je velice bohatá. Drobné obtíže byly pozorovány pouze u čtyř dětí. První případ byl chlapec (duben, 2008), ukrajinské národnosti. Zde jsou obtíže zejména v jazykové bariéře, českých výrazů zná velice

málo, ale neustále se zlepšuje. Od nástupu do mateřské školy udělal veliký pokrok, ale jeho slovní zásoba oproti ostatním dětem je slabší. U ostatních dětí byl problém stejný. Jednalo se o velice tiché děti, které nebyly moc výřečné.

Při druhém pozorování byla slabší slovní zásoba evidentní pouze u již zmíněného chlapce ukrajinské národnosti. U ostatní dětí byla slovní zásoba velice bohatá. I u dětí, které se při prvním pozorování zdály tiché a nemluvné, bylo patrné jasné zlepšení. Když se s těmito dětmi navázal bližší kontakt, tak byla u dětí zjištěna velice bohatá slovní zásoba i zajímavé slovní obraty.

8. Citová stabilita

Graf č.9



Citová stabilita byla pozorována u dětí zejména při příchodu do mateřské školy a zároveň v průběhu celého dne. Dítě v mateřské škole navazuje další vztahy, jak s vrstevníky, tak i s dospělými, osvojuje si nové role. Pozorována byla tedy schopnost dětí odloučení se od rodiny. Dítě v předškolním období se na základě příkazů a zákazů učí osvojování norem. Pozorováno bylo tedy také zvnitřnění norem u dětí. Dítě před vstupem do školy by mělo zvládat základní sociální dovednosti, jako zvládání komunikace, přiměřená reakce na změnu a vznik nových situací, dítě by mělo být

schopno adaptovat se na nové prostředí, porozumět vlastním pocitům i emocím, mělo by zvládnout porozumět chování druhých lidí, sebeovládání, sebepojetí a sebehodnocení. Dítě si osvojuje nové kompetence-osamostatnění, sebedůvěra, nezávislost. (Bednářová, Šmardová 2007)

Při prvním pozorování bylo zjištěno u velkého počtu dětí alespoň drobné obtíže. Problém však mohl být zejména v tom, že bylo prováděno v lednu a děti byly po vánočních prázdninách často ještě po nemoci. Tuto skutečnost byla potvrzena i od učitelky mateřské školy. Všechny tyto skutečnosti mohl mít vliv na pozorování, což potvrzují i pozorování na konci školního roku, kde byl vidět jasně patrný rozdíl.

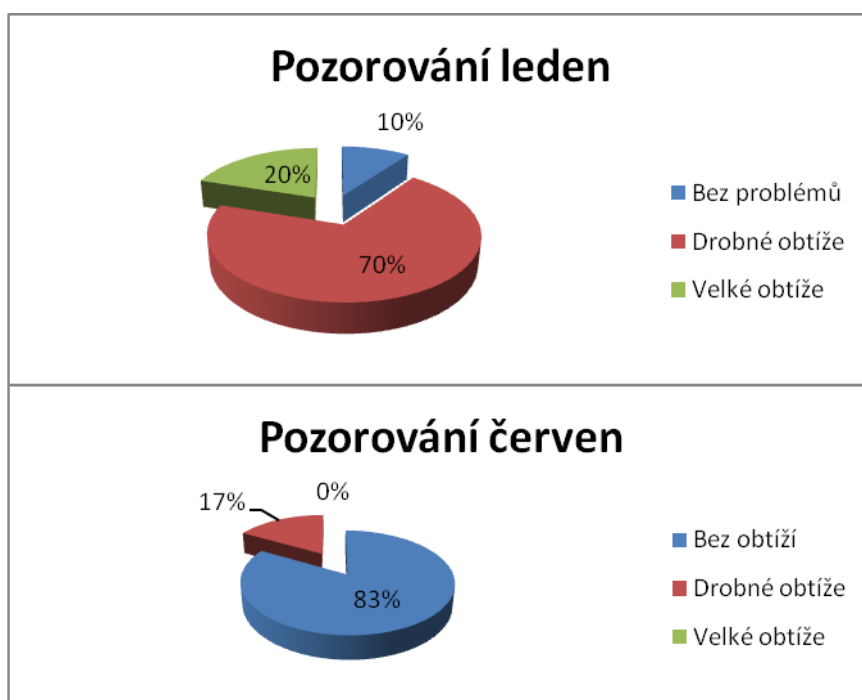
Při prvním byla pozorována častá plačtivost dětí. Některé děti plakaly při neúspěchu, po spaní, nebo před spaním, při příchodu do mateřské školy. Některé děti jsou velice nejisté, nevěří si. Často se ptají po mamince, vyžadují pozornost učitelky, jsou mazlivé. Některé problémy souvisely s nepřítomností jejich kamaráda. Jiné dny nemají žádné obtíže, ale pokud zde není jejich kamarád, tak často pláčou, vyžadují pozornost učitelky apod.

U dvou chlapců byli v lednu viditelné obtíže. Neradi se loučili s rodiči, plakali před spaním, nevěřili si, těžko nesli neúspěch. Přesto se jejich rodiče rozhodli a poslali je v únoru na zimní školu v přírodě. U těchto dvou chlapců v červnu bylo vidět značné zlepšení. I po konzultaci s učitelkou bylo zjištěno, že zlepšení nastalo po zimní škole v přírodě. Chlapci si začali více věřit, zvládali lépe odloučení od rodičů, začali chodit do mateřské školy s radostí. Na druhé straně je zde i případ chlapce, který byl v lednu velice citově stabilní, ale problém nastal po zimní škole v přírodě, kterou nezvládl, a museli ho rodiče odvést po dvou prvních dnech. Po příjezdu ze školy v přírodě nechtěl chodit do mateřské školy-často až neurotické problémy, jako bolest břicha, teplota. Když jde do mateřské školy, vyžaduje neustále pozornost učitelky, několikrát během dne se ptá, kdy půjde domů, pláče před i po spaní. Postupně se situace upravuje, ale vždy po delší nemoci či nepřítomnosti v MŠ (prázdniny, apod.) je vidět hned zhoršení. Obdobnou situace byla zaznamenána ještě u jednoho chlapce, který byl také velice citově stabilní, ale po zimní škole v přírodě došlo ke zhoršení, ale toto se během několika týdnů upravilo.

V červu při pozorování se ukázalo veliké zlepšení u všech dětí. Drobné obtíže přetrvávaly pouze u čtyř dětí.

9. Chování ve skupině

Graf č. 10



Děti byly pozorovány v průběhu celého dne, zejména však při volné hře. Jak při ranních hrách, tak při pobytu venku. Děti byly pozorovány ve vztahu k vrstevníkům, také však ve vztahu k ostatním dětem z mateřské školy. Dítě předškolního věku s dobrými sociálními dovednostmi přijímá ostatní děti a respektuje ostatní děti. Dítě před vstupem do školy se rádo kamarádí, umí požádat o pomoc, umí počkat, až na něj přijde řada, mělo by se u něj projevovat zdvořilostní chování, mělo by být trpělivé, mělo by zvládnout překonávat překážky, zvládne rozlišit úkol a hru a přijímá různé role, zvládá dodržovat pravidla (Bednářová, Šmardová 2007). Děti před nástupem do školy by mělo být schopno navazovat kamarádské vztahy.

Při prvním pozorování v lednu měla většina dětí drobný problém při chování ve skupině. Většina problému však byla opravdu drobných. Mezi nejčastější problémy dětí bych uvedla žalování, problémy s autoritou, strkání do dětí, vyvolávání konfliktních situací, děti velice dominantní, nepřiměřené reakce na nové situace apod. Po rozhovoru

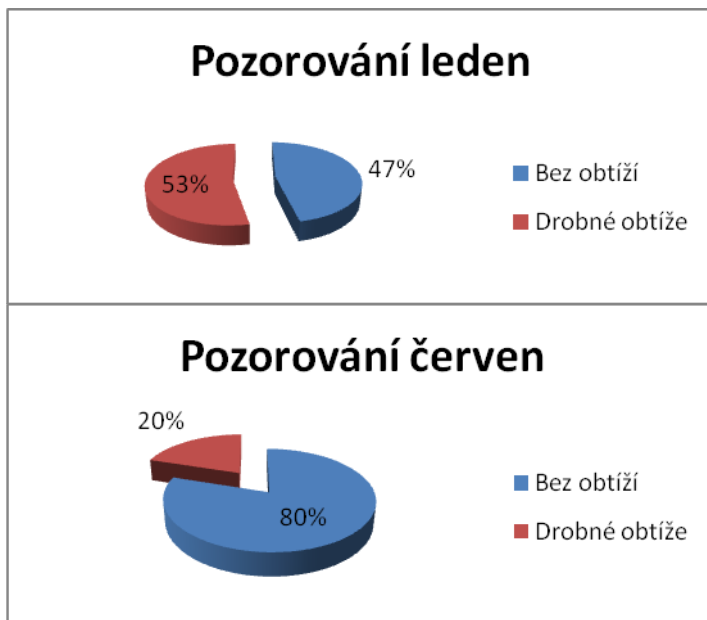
s učitelkou se však jasně ukázalo, že problém je zejména tím, že děti delší dobu nenavštěvovali MŠ (vánoční prázdniny, časté nemoci,...).

Pouze u čtyř dětí byly jasně patrné problémy v chování mezi ostatními dětmi. Jednalo se o jednu dívku a tři chlapce. Dívka (5 let; 4 měsíce) byl velký problém zejména s autoritou, jak učitele, tak i ve hrách s ostatními dětmi. Byla velice dominantní a neuměla se podřít ostatním dětem. Velký problém tedy nastal, když nebylo " podle jejího". Její reakce byly často velice nepřiměřené, agresivní, provázené silnými emocemi. U pozorovaných chlapců byl problém v agresivitě. Problém byl s půjčováním hraček, domlouvání se s ostatními dětmi, ale také při volných hrách. Situaci vždy řešili agresivitou-kopání do dětí, kousání ostatních dětí, strkání do dětí. I zde byl jasně patrný problém s autoritou. Velice velký problém nastal v okamžiku, kdy se setkali společně ve třídě.

Při pozorování v červnu se jasně potvrdilo tvrzení učitelky v lednu. Chování dětí ve skupině bylo ve velké míře bez problémů. Objevovali se jen drobné problémy a to jen zřídka kdy. Problémy mi byly běžné, se kterými se učitelka v mateřské škole setkává každý den. U pěti dětí byly pozorovány drobné obtíže a to zejména přetrvávající agresivita, která však byla určitě v mírnější formě, než při pozorování v lednu, a zejména stále přetrvávající problémy s autoritou.

10. Hra

Graf č. 11



I hra dětí byla pozorována zejména při ranních hrách a při pobytu venku. Pozorován byl výběr hry, jakou hru děti volí, jak dlouho vybírají hru, zda potřebují pomoci při výběru hry, zda potřebují partnera pro hru, nebo naopak mají raději hru samostatnou. Jak jsme již uvedli výše, hra je pro děti předškolního věku nejpřirozenější a nejdůležitější činností. Hra se s věkem dítěte mění a vyvíjí. Dítě před nástupem do školy, by mělo vyhledávat hru s ostatními dětmi, vyhledává konstruktivní i společenské hry, námětové, didaktické, pohybové. Dítě dodržuje pravidla hry, zvládne se vyrovnat s prohrou, je zaujaté hrou, při hře uplatňuje vlastní iniciativu. (Bednářová, Šmardová 2007).

Při pozorování hry v lednu se objevili u některých dětí drobné obtíže. Obtíže však zejména spočívali v tom, že si děti neuměly vybrat hru při příchodu do školky. Jedním z hlavních důvodů bylo také to, že děti docházely do školky v pozdějších hodinách a neměly žádnou příležitost k volné hře. Hra byla pozorována vždy při ranních hrách a při pobytu venku. Zjištěné poznatky byly vždy konzultovány s učitelkou, která problém příchodu dětí do mateřské školy potvrdila, děti na hru "nemají čas". Jako další problém se ukázal problém spolupráce. Některé děti si raději hráli s ostatními, ale byly zde i děti, které vyhledávaly klidné hry, nejlépe v ústraní a bez ostatních dětí. V tomto

směru jsou mezi dětmi velké individuální rozdíly a velice záleží na temperamentu a potřebě dítěte.

Při pozorování v červnu u některých dětí přetrvával problémy při hře, zejména tedy u dětí, které přicházejí později do mateřské školy a na hru nemají čas.

Hra u dětí je velice i individuální. Každé dítě vyhledává jinou aktivitu, některé dítě potřebuje nabídku, aby si hru mohlo zvolit, jiné hned po příchodu do školky ví, kterou hru si zvolit. Velice často u dívek je v oblibě volná kresba, drobné stavebnice, prohlížení knížek, hry v kuchyňce, s panenkami. U chlapců je často viditelná volba drobných stavebnic (lego, merkur), skupinové námětové hry(hra na vojáky, gormity,...). U pozorované skupiny se ukázalo, že většina dívek i chlapců volí po příchodu do mateřské školy klidné hry (kresba, korálky, rozhovor s učitelkou), postupně s příchodem ostatních dětí se hry mění a každé dítě si volí samo hru, nebo z nabídky.

5.4 Rozhovory s dětmi

V této fázi výzkumného šetření byla pozornost zaměřena na děti předškolního věku. Tyto rozhovory byly vedeny s dětmi, u kterých probíhala i diagnostika. Jedná se tedy o děti před nástupem povinné školní docházky.

Rozhovory s dětmi byly uskutečněny ve dvou setkání. První setkání s dětmi bylo na konci docházky v mateřské škole a druhé setkání se uskutečnilo v průběhu října a listopadu.

Rozhovory byly realizovány skupinově. Otázky byly jednoduché, pro děti srozumitelné a doprovázeny hrou.

Otázky pro děti v mateřské škole:

1. Těšíš se do školy?
2. Víš, co ve škole budeš všechno dělat?
3. Na co se školy nejvíce těšíš?
4. Co máš už připravené školy?
5. Máš ve škole nějaké kamarády?

Otázky pro děti v 1. třídách:

1. Chodíš rád/ráda do školy?
2. Co tě ve škole nejvíce baví?
3. Co tě ve škole naopak nebaví?
4. Jaké je Vaše nová paní učitelka?
5. Chodíš ve škole na nějaké kroužky?

5.4.1 Vyhodnocení rozhovoru s dětmi

Mateřská škola

Děti v mateřské škole se do školy ve většině případů těší. Těší se na nové kamarády, novou učitelku. Některé děti se těší i na učení, na získání nových poznatků, mají chuť se učit něčemu novému. Uveden byl však i argument, že se do školy netěší, protože se budou už jen učit a psát úkoly. Úkoly byly uváděny jako největší obava dětí. Některé děti se bojí nové paní učitelky, některé se bojí toho, že je škola veliká.

Děti jsou často velice dobře informované a velice dobře vědí, co je ve škole čeká. Bud od starších sourozenců, či jiných rodinných příslušníků, či rodičů. Děti opravdu ve velké míře znají školu, kterou budou navštěvovat a minimálně jednou školu děti navštívily. Znají prostředí školy, často znají i učitele 1. tříd. Děti vědí, co je ve škole čeká, co se budou učit.

V otázce na co se nejvíce těší, se často objevovali odpovědi jako např. na přestávky, na cvičení, na paní učitelku. Odpovědi dětí byly velice různorodé, ale u vybraných dětí bylo vidět, že se na školu spíše těší, než že by se obávali, či měly strach.

Většina dětí má vše již do školy připravené na konci mateřské školy. Pouze dvě děti v rozhovoru uvedly, že ještě nemají tašku do školy. Děti jsou no svoje nové věci a pomůcky velice opatrní a často mají čestné místo u nich doma. Často k nim mají velký vztah a mají z nich radost.

Zde často děti odpovídaly, že ano. Bud' mají ve škole staršího sourozence, nebo nějakého jiného rodinného příslušníka. Objevila se i odpověď, že děti kamarády nové nepotřebují, protože do školy s nimi půjdou kamarádi ze školky. Často se děti už domlouvají, s kým budou sedět v lavici, s kým si budou ve škole hrát, atd.

Základní škola

Děti na počátku školní docházky opravdu velice rády navštěvují školu. Škola je velice baví, a děti jsou ve většině případech školou nadšeni. Vybrané děti nemají ve škole žádné velké obtíže.

V otázce co mě ve škole baví/nebaví byly odpovědi velice různorodé. Děti baví přestávky, svačina, cvičení, matematika, přírodověda, angličtina. Co jedno dítě baví, druhé zase nebaví. Odpovědi byly opravdu velice rozmanité.

V popisu nové paní učitelky děti byly velice sdílní. Ve výčtu vlastností se objevovali slova jako hodná, milá, dlouhovlasá, přísná, dává hodně úkolů, hraje si s námi, čte nám pohádky, atd. Obě skupiny dětí popisovaly svoji paní učitelku zejména pozitivními vlastnostmi.

Z vybraných 30 dětí 28 dětí docházelo alespoň na jeden zájmový kroužek. Většina dětí jich měla konce více jak dva. Často se mezi kroužky objevovaly cizí jazyky, hudební kroužky, pohybové kroužky, atd. Je vidět, že kroužky jsou u dětí a rodičů velice vyhledávány a je o ně veliký zájem.

5.5 Rozhovor s odborníky z pedagogicko-psychologické poradny

V poslední části výzkumné práce byla pozornost soustředěna názory odborníků z pedagogicko-psychologické poradny. Navštíveno či osloveno jich bylo několik, ale pouze u 5 institucí byla kladná odezva. Otázky byly strukturované, připravené. Cílem bylo zejména získat informaci z problematiky odkladů školní docházky.

Pedagogicko-psychologické poradny byly nejprve osloveny e-mailem a následně byla sjednána osobní schůzka, která ve většině případů byla velice krátká, neboť pracovníci těchto institucí jsou velice zaneprázdnění.

5.5.1 Rozhovory ve vybraných institucích

Rozhovor měl celkem 5 otázek, které byly strukturované.

1. Jaké jsou nejčastější důvody odkladu školní docházky

2. Kdy je odklad pro dítě prospěšný/setkali jste se ve své praxi s případem, kdy dítěte odklad školní docházky spíše uškodil
3. Pokud doporučíte dítěti odklad, musí rodiče respektovat Vaše doporučení
4. Myslíte si, že počty odkladů školní docházky narůstají?
5. Jaké jsou nejčastější obtíže dětí na počátku školní docházky?

5.5.2 Vyhodnocení rozhovoru s odborníky z pedagogicko-psychologické poradny

1 Jaké jsou nejčastější důvody odkladu školní docházky?

Téměř všichni dotazovaní uvedli jako nejčastější důvod nejružnější vady řeči, problémy výslovnosti, nedokončená logopedická náprava. Celkově tedy shrneme jako nedostatečně rozvinuté řečové schopnosti. Mezi další nejčastější odpovědi bych zařadila:

- poruchy chování (ADHD,ADD), sociální znevýhodnění, jazykové znevýhodnění
- nerovnoměrný vývoj dítěte v oblasti psychických funkcí
- sociální, emocionální a pracovní nezralost
- dítě není připravené se adaptovat ve škole
- poruchy soustředění-krátkodobé soustředění

2 Kdy je odklad pro dítě prospěšný/setkali jste se ve své praxi s případem, kdy dítěte odklad školní docházky spíše uškodil?

Zde byly nejčastěji uváděny dva důvody:

- V jedné pedagogicko-psychologické bylo uvedeno, že odklad nemůže dítěti uškodit, že s takovým případem nikdy nesetkal.
- Ostatní oslovení se v odpovědi shodly. Odklad školní docházky je pro dítě prospěšný tehdy, když je dítě nedostatečně připravené pro vstup do systému školy, nemá vyzrálé schopnosti a doba odkladu pomáhá k vyrovnání nezralosti, vykompenzuje nedostatky ve vývoji. Prospěšnost odkladu školní docházky se projeví tehdy, když je tento čas využit k vyrovnání nerovnoměrností ve vývoji. K tomuto složí přípravné třídy, cílené programy, individuální vzdělávací programy v rámci posledního ročníku v mateřské škole, programy v rámci PPP nebo SPC, logopedická náprava. Odklad školní docházky však může dítěti i

uškodit. Uškodit může např. nadaným dětem, jejichž nadání nebylo rozpoznáno, neboť diagnostikovat nadání v předškolním věku je velice obtížné. Tyto děti jsou často v některé oblasti velice talentované a nadané, ale v některé oblasti naopak velice zaostávají za vrstevníky a mohou pak působit jako dítě nezralé pro vstup do školy. Pro dítě, které je školsky zralé, je doba odkladu pouze dobou, kdy se mu nedostává dostatek potřebných podnětů a dítě může stagnovat, případně regredovat. Zbytečný odklad školní docházky může tedy přibrzdit rozvoj potencialit dítěte.

3 Pokud doporučíte odklad, musí rodiče respektovat Vaše doporučení?

Zde byla odpověď jednoznačná. Pedagogicko-psychologická poradna udává pouze doporučení k odkladu školní docházky. Je pouze na rodičích a řediteli školy, do které dítě má vstoupit, jak se nakonec rozhodnou. Rodiče také často doporučení pedagogicko-psychologické poradny nerespektují. V jedné pedagogicko-psychologické poradně byl uveden příklad chlapce, kterému byl doporučen odklad. Rodiče toto doporučení nerespektovali a dítě nastoupilo do první třídy, chlapec byl tedy školsky nezralý. Dítě bylo ve škole přetěžované, velice náročná práce pro učitele, jak při individuální práci, tak i se zapojením dítěte do kolektivu a samozřejmě náročná domácí příprava. Toto dítě následně dostalo dodatečný odklad v průběhu prvního pololetí prvního ročníku.

Rozhodnutí je pro rodiče podle dotazovaných často velice obtížné a nechtějí si přiznat, že zrovna jejich dítě je nezralé na školu. Na druhé straně je však také spousta rodičů, kteří chtějí odklad školní docházky pro dítě, které školsky zralé a připravené na vstup do školy a neuvědomují si, jak tím mohou dítěti uškodit.

4 Myslíte si, že počty odkladů školní docházky narůstají?

Zde také byla odpověď u všech dotazovaných stejná. Počty odkladů školní docházky podle dotazovaných ani nenarůstá, ani neklesá. Samozřejmě, že různě kolísá v průběhu let, ale není zde veliký rozdíl. Většina dotazovaných si myslí, že velkou roli v tomto hraje tisk a média, která neustále hovoří, že odkladů školní docházky neustále přibývá. Problém odborníci vidí spíše v osvětě. O odkladech školní docházky a její problematice se více hovoří, než dříve. V jedné pedagogické poradně bylo

uvedeno, že žádostí rodičů o odklad školní docházky přibývá. Přisuzují to zrychlujícímu se životnímu tempu, zvyšují se nároky na schopnost přizpůsobení se světu kolem. Rodiče se často domnívají, že věkově starší dítě může být v určitých podmínkách pro školu relativně vyzrálější a odolnější. Často se objevuje i názor rodičů, že chtějí dětem prodloužit dětství. Pokud je však dítě školsky zralé a připravené je škola pro dítě to pravé, co potřebuje. Školní docházkou dětství nekončí. Pokud totiž je dítě ve škole spokojené a vše probíhá, tak jak má, může i ve školním prostředí dítě prožívat šťastné dětství.

5 Jaké jsou nejčastější obtíže dětí na počátku školné docházky?

Zde se odpovědi také velice shodovaly. Pokud do školy nastoupí, i přes doporučení pedagogicko-psychologické poradny, školsky nezralé dítě, je jisté, že takovéto dítě bude mít ve škole velké obtíže. Pokud však dítě navštěvuje mateřskou školu, je většinou obeznámeno s tím, co ho ve škole bude čekat a s pomocí učitele a rodičů se zvládne vyrovnat s nároky školy. Pokud je tedy dítě školsky zralé, nevyskytují se již závažnější obtíže. Objevují se drobné obtíže, které je však dítě schopno zvládnout, je mu však potřeby pomoci.

- Vady řeči
- Zapojení do školského režimu, přijetí řádu, přijetí nové autority-učitele
- Potřeba individuálního přístupu
- Nezvládnutí role školáka, zařazení do kolektivu
- Společná práce ve skupině
- Pozornost
- Grafomotorika

V jedné pedagogicko-psychologické poradně byli velice ochotní a tak byla pozornost zaměřena ještě na další informace. Připravenost k zahájení školní docházky se posuzuje každoročně přibližně u 200-300 dětí (podle populačního ročníku, ale procento se moc neliší). Pracuje se vždy na žádost rodičů, nebo zákonných zástupců, kteří jednájí buď z vlastní iniciativy, nebo na doporučení lékaře, učitelky v mateřské škole. Ke konzultaci se rodiče objednají dle časových možností, následně jsou ještě

pozvání písemnou formou. K vyšetření je vhodné mít, pro komplexní posouzení, vyjádření MŠ a lékaře, toto však není podmínkou.

Kritéria posuzování školní připravenosti jsou trojí:

1. Právní (dosažení šesti let věku 31. 8. daného kalendářního roku)
2. Lékařské (tělesná vyspělost, přiměřený zdravotní stav)
3. Psychologické (přiměřená vyspělost rozumová, citová, sociální ke zvládání role školáka v situaci vyučování tak, aby dítě bylo schopno vyhovět všem požadavkům školy. Na úrovni sociální vyspělosti dítěte závisí, jak bude schopno uplatnit svoje rozumové dispozice.

Při vyšetření školní zralosti v PPP se posuzuje především osobnostní zralost dítěte-jak je dítě schopno a ochotno vzdát se od rodičů, samostatně pracovat, podřídit se vedení, pracovat podle instrukce. Je nutné, aby již dítě bylo schopno rozlišit hru a povinnost, aby se dokázalo ovládat, odložit nějakou aktivitu, mělo osvojeno základní kulturní a hygienické návyky, aby zvládalo základy sebeobsluhy-pozdravit, poděkovat, požádat o něco, obsloužit se na WC, apod.). Některé informace se zjišťují rozhovory s rodiči, dítětem, něco sdělí MŠ, některé aspekty školní připravenosti jsou parné přímo při práci s dětmi v PPP. Nezralé dítě občas odmítá již samotnou situaci v PPP, nekomunikuje, je plačtivé, neklidné, překotné, impulsivní, nesoustředěné, nebo je utlumené, pomalé, rychle se unaví.

V oblasti rozumových předpokladů-znalostí a dovedností-sledujeme nejenom jejich úroveň, ale především zájem dítěte o cílené zaměstnání, o řešení náročnějších úkolů, schopnost záměrného soustředění se na úkol, záměrného ukládání do paměti. Důležitá je úroveň zralosti zrakového a sluchového vnímání a úroveň jemné motoriky, zvláště pak grafomotoriky, která je důležitá zejména pro nácvik čtení a psaní. Sledujeme míru osvojení předmatematických pojmů a početní představy. Důležitá je úroveň řeči-výslovnost, slovní zásoba, schopnost vyjádřit se a krátce vyprávět.

Téměř nikdy nebývá důvodem k doporučení odkladu školní docházky jenom jeden důvod. Nejčastější jsou nedostatky rozvoji řeči, percepce, záměrné pozornosti a grafomotoriky. Odklad školní docházky doporučují poradny především tam, kde vidíme

riziko obtíží v nácviku čtení a psaní, kde hrozí riziko "podvýkonu"-dítě nedokáže plně využívat svoje možnosti v důsledku nezralosti citové a sociální.

Není časté, že by rodiče žádali pro svoje dítě odklad školní docházky zbytečně. Někdy mohou být pádným důvodem pro odklad jiné důvody jako např. stěhování rodiny, bouřlivý rozvor, onemocnění. Některé životní situace mohou dítěti školní start velmi zkomplikovat. Spíše se stává to, že rodiče příliš nevnímají problémy ve školní připravenosti u dítěte a jsou přesvědčení, že je na škole, aby si s takovými problémy poradila.

Předčasné zahájení školní docházky žádají rodiče pouze výjimečně. Předpokladem je zde vývojová akcelerace nejméně o rok, bezproblémová školní připravenost a jasná motivace dítěte pro plnění náročnějších školních úkolů.

(Pedagogicko-psychologická poradna, L.Krinková)

6 Výsledky šetření a diskuze

Na začátku diplomové práce byly stanoveny výzkumné otázky, na které byla nalezena odpověď.

1 výzkumná otázka-znění- Jakého pokroku jsou schopny děti předškolního věku dosáhnout od zápisu, až po nástup do povinné školní

Z informací, které jsem získala pozorováním dětí v předškolních zařízeních, se ukázalo, že pozorované děti dosáhly většího či menšího pokroku ve všech pozorovaných oblastech. V některých pozorovaných oblastech došlo k výraznému zlepšení, v některých oblastech nebyl posun tak znatelný a výrazný.

V oblasti hrubé motoriky děti obtíže mají, ale převážně drobné obtíže. Při prvním pozorování mělo drobné obtíže 27% dětí a 13% dětí mělo dokonce velké obtíže. Při druhém pozorování přetrvaly obtíže pouze u 13% dětí. V oblasti jemné motoriky byly při prvním pozorování obtíže u velkého počtu dětí. Zlepšení však nastalo pouze u čtyř dětí. Obtíže, v oblasti jemné motoriky u pozorované skupiny dětí, měli zejména chlapci. Drobné problémy přetrvávaly u druhého pozorování u 47% dětí.

V oblasti sebeobsluhy mělo při prvním pozorování obtíže 57% dětí. V této oblasti nastali výrazné zlepšení. Problémy přetrvávaly pouze 7% dětí. S pamětí mělo prvním pozorování obtíže 37% dětí, i zde bylo zlepšení a při druhém pozorování mělo problém pouze 17 % dětí. V oblasti soustředěnost také nastalo veliké zlepšení. Při prvním pozorování se ukázalo, že problém má 67 % dětí. Při druhém pozorování mělo drobné obtíže pouze 10 % dětí.

V oblasti řeči se ukázalo zlepšení velice malé. Při prvním pozorování mělo problém v oblasti řečového projevu 80 % dětí. Při druhém pozorování mělo problém 67% dětí. Zde tedy nastalo zlepšení jen u několika dětí. U spousty dětí řečové vady přetrvávaly. V oblasti slovní zásoby mělo při prvním pozorování problém pouze 13 % dětí, při druhém pozorování problémy přetrvávaly pouze u 3 % dětí.

V oblasti citové stability také nastal veliký rozdíl. Při prvním pozorování mělo 63 % obtíže, při druhém pozorování mělo obtíže pouze 13 % dětí. Chování ve skupině přineslo také velice zajímavé poznatky. Při prvním pozorování mělo 10 % dětí opravdu velké obtíže, jako agresivita, vzdor a 70 % dětí mělo drobné obtíže. Zde však také

nastalo veliké zlepšení a při druhém pozorování přetrvávali drobné obtíže pouze u 17 % dětí.

I v oblasti hry se ukázalo drobné zlepšení. Při prvním pozorování mělo problémy se hrou 53 % dětí, při druhém pozorování se hra dětí zlepšila a drobné obtíže mělo pouze 20 % dětí.

2 výzkumná otázka-znění- Spolupracují základní a mateřské školy při podpoře přechodu dětí mezi těmito institucemi?

Z rozhovorů s řediteli/ředitelkami/vedoucími pracovníci ve vybraných mateřských a základních školách se ukázalo, že vybrané mateřské a základní školy jsou v kontaktu a spolupracují mezi sebou. Všechny instituce spolu spolupracují a to v různých formách.

Spolupráce mateřských a základních škol je velice různorodá. Všechny mateřské a základní školy pořádají informační schůzky pro rodiče, také děti z mateřských škol navštěvují základní školu a to alespoň jednou. V některých školách se však ukázala velice dobře propracovaná spolupráce. Jak výzkum ukázal, vybrané základní a mateřské školy spolu spolupracují a snaží se dětem přechod usnadnit.

3 výzkumná otázka-znění- Jak se mění počty odkladů školní docházky a jaké jsou jejich nejčastější důvody?

Zde se ukázalo, že počty odkladů školní docházky se nijak výrazně nemění. Z výzkumného šetření z pedagogicko-psychologických poraden se ukázalo, že počty odkladů jsou stále stejné. Odkladů tedy neubývá, ani nepřibývá. Nárůst odkladu školní docházky může být, ale důvodem je pouze větší počet dětí, které přicházejí k zápisu do školní docházky.

Výzkum ukazuje, že odklad školní docházky je **vždy** ve prospěch dítěte a měl by být doporučen pouze dítěti, které ho opravdu potřebuje. Konečné rozhodnutí o odkladu školní docházky je na rodičích dítěte. Pedagogicko-psychologické poradny pouze **doporučují** odklad školní docházky.

4 výzkumná otázka-znění- Jsou děti přicházející do základních škol dostatečně připraveny na to, aby zvládly školní zátěž bez větších obtíží?

Výzkum ukazuje, že děti, které navštěvují mateřskou školu, jsou podle zjištěných informací, dostatečně připravené na školní zátěž. Pokud nejsou dostatečně připraveny na školní zátěž, je dětem doporučen odklad školní docházky.

7 Závěr

Na základě zjištěných dat a analýzy těchto dat jsem dospěla k následujícím závěrům:

Spolupráce vybraných mateřských a základních škol je dle mého názoru vyhovující. Některé z vybraných institucí spolupracují i nad rámec svých povinností a snaží se ještě více usnadnit dětem přechod z jedné instituce do druhé. Spolupráce těchto institucí má různé formy, ale u všech institucí výzkumné šetření potvrdilo alespoň minimální formu spolupráce. Všechny oslovené instituce pořádají informační schůzky pro rodiče a všechny oslovené instituce se navštěvují. Tuto skutečnost vidím jako velké pozitivum pro usnadnění adaptace dětí na školní docházku.

Zápisy do povinné školní docházky jsou na každé z vybraných škol realizovány jinou formou, ale zároveň jsou v mnohém velice podobné. Ve všech vybraných školách panuje při zápisu velice příjemná atmosféra, je zde přítomen ředitel školy, učitelky prvních tříd, které pracují s dětmi. Na vybraných základních školách je rodič přítomen u zápisu, ale s dítětem pracuje pouze učitelka, rodič do zápisu nezasahuje.

Jak prokázalo výzkumné šetření, odkladů školní docházky nepřibývá, ale ani neubývá. Odklad školní docházky bývá odborníky z pedagogicko-psychologických poraden pouze doporučován a to vždy jen ve prospěch dítěte. Odklad školní docházky bývá doporučován z mnohých důvodů. K nejčastějším důvodům odkladu školní docházky můžeme uvést vady řeči, problémy v grafomotorice, zapojení do řádu školy, přijetí nové autority učitele a jiných dalších učitelé, neschopnost dítěte zařadit se do kolektivu, problémy s pozorností a soustředěností, neschopnost dítěte zařadit se do kolektivu. Důvodem k doporučenému odkladu školní docházky však může být i časté a opakované nemoci dítěte, vážná, dlouhodobá nemoc. Vše je nutné dobře zvážit a posoudit, vždy individuálně u každého jednotlivého dítěte. Je však nutné si uvědomit, že pedagogicko-psychologické poradny dávají pouze doporučení, a tak konečné rozhodnutí, zda dítě nastoupí/nenastoupí do základní školy, je pouze na rodičích dítěte.

Výzkumné šetření také ukázalo, že dítě předškolního věku je schopno udělat velký pokrok v jednotlivých oblastech v poměrně krátkém časovém úseku. Zápisy do základních škol probíhají od ledna do února, do školy však dítě nastupuje až v září. Zde

tedy ještě nastává cca období 6 měsíců, kdy má dítě možnost dohnat jisté nedostatky v jednotlivých oblastech a jak ukazuje výzkumné šetření, v některých oblastech je to pokrok značný a veliký. Je proto nutné při zápisu dítěte zvážit, zda dítěte bude schopno zlepšení.

Pokud do základní školy nastoupí dítě školsky zralé, neměly by se u něj objevit žádné závažnější problémy se zvládnutím školní docházky. Pokud se však takovéto obtíže objeví, mohou rodiče zažádat o dodatečný odklad školní docházky. Problémy na počátku školní docházky se také mohou objevit u dětí, kde rodiče neuposlechli doporučení o odkladu školní docházky a dítě nakonec do školy nastoupilo.

Děti mateřských škol jsou dostatečně obeznámeny s tím, co je ve škole čeká a často se do školy velice těší. Děti připravené na školu by měly, s pomocí rodiny a okolí, zvládnout nároky školy a to bez velkých obtíží. Avšak i u těchto dětí se mohou objevit drobné obtíže, ale tyto obtíže brzy ustupují, nebo vymizí. Jedná se např. vady řeči, poruchy pozornosti a soustředění, problémy s přijetím řádu a naučení se režimu školy, plnění domácích. Jak již bylo uvedeno, jedná se pouze o drobné problémy, které se brzy odstraní.

V tomto období je pro dítě velice důležitá podpora rodiny. Rodina by měla dítě motivovat na školu, podporovat ho, aktivizovat ho. Určitě by rodina neměla dítě strašit školou. I zde výzkum potvrdil, že děti vědí, co je ve škole čeká, jsou na školu připraveni a motivováni. Do školy se velká většina dětí těší. I následné šetření na počátku školní docházky ukázalo, že děti školu navštěvují rády a škola je baví.

Výzkum poukazuje na to, že na konci mateřské školy mají největší obtíže v oblasti řeči. Tyto problémy si děti často nesou sebou do 1. třídy. Odborníci nevidí problém v oblasti slovní zásoby dítěte, ta je ve většině případů u dětí velice bohatá, ale velký problém vidí ve výslovnosti dětí. Děti často špatně vyslovují jednu, ale i více hlásek. Na této skutečnosti se shodli jak ředitelé mateřských a základních škol, tak i odborníci z pedagogicko-psychologických poraden, tak i učitelky mateřských škol. Jak je již uvedeno výše, problém z pohledů osloveného logopeda je v nedostatečné komunikaci rodičů s dětmi a v tom, že děti často mívají špatný mluvní vzor, jak v

rodině, tak v mateřské či základní škole. Řečové vady neubývají, spíše naopak, řečových vad velice přibývá.

"Na dobrém začátku všechno záleží" (J. A. Komenský). Tento citát je uveden již na začátku práce. Při přechodu dítěte na základní školu je velice podstatný. Většina autorů ve svých knihách uvádí, že nástup do školy je důležitým sociálním mezníkem. Marie Vágnerová (2012) ve své knize uvádí: "Školní věk lze chápat jako období oficiálního vstupu do společnosti....Dítě zde musí potvrdit své kompetence, pracovat a plnit povinnosti" (Vágnerová 2012, str. 256). Erikson toto období označuje jako fázi **píle a snaživosti**.

Myslím si tedy, že současná mateřská a základní škola se velice snaží usnadnit dětem přechod mezi institucemi. Mateřská škola kvalitně připravuje děti na školní zátěž a děti, které navštěvují mateřskou školu, jsou schopné zvládnout nároky školní docházky bez velkých obtíží. Děti, které odcházejí do základních škol, jsou dobře motivované a na školní docházku se těší. Podle mého názoru i v 1. ročníku základní školy mají děti dostatek prostoru a času pro práci, že jsou respektovány jejich individuální potřeby, mají dostatek motivace a škola je baví.

8 Seznam použitých informačních zdrojů

Seznam literatury

- BEDNÁŘOVÁ, J. *Školní zralost*. Brno: Computer Press, 2010
- BEDNÁŘOVÁ, J., Šmardová, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Ilustrace Richard Šmarda. Brno: Computer Press, 2007, iv, 212 s. Dětská naučná edice, sv. 9. ISBN 978-802-5118-290.
- BENÍŠKOVÁ, T. *První třídou bez pláče: výběr školy, první školní den, učitelé a spolužáci, domácí příprava, mimoškolní činnost, když nastanou problémy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 168 s. Pro rodiče. ISBN 978-802-4719-061.
- BUDÍKOVÁ, J., KRUŠINOVÁ, P., KUNCOVÁ, P. *Je vaše dítě připraveno do první třídy*. Brno: Computer Press, 2004
- ČAČKA, O. *Psychologie dítěte*. Tišnov: SURSUM & HROCH, 1994. 112 s. ISBN 8085799-03-0.
- DITTRICH, P. *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. Jihočany: H&H, 1992. ISBN 80-85467-69-0.
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2004. 776 s. ISBN 80-7178-303-X.
- KLÉGROVÁ, J. *Máme doma prvňáčka*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2003, 144 s. Žijeme s dětmi. ISBN 80-204-1020-1.
- KOLLÁRIKOVÁ Z., PUPALA B.: *Předškolní a primární pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 455 s. ISBN 80-717-8585-7.
- KREISLOVÁ, Z. *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 168 s. Pedagogika (Grada), sv. 9. ISBN 978-802-4720-388.

- KROPÁČKOVÁ, J. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 158 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-807-3673-598.
- KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno: CERM, 2001. 179 s. ISBN 80-214-1844-3.
- KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy: rozvoj obratnosti, smyslové vnímání, řeč, náměty na hry, kresba, školní zralost*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 165 s. Pro rodiče, sv. 9. ISBN 80-247-1040-4.
- KUTÁLKOVÁ, D. *První třídou bez problémů: jak si usnadnit výuku čtení, psaní a počítání*. 2. vyd. Praha: Galén, 2004, 159 s. Trápí vás--, sv. 9. ISBN 80-726-2267-6.
- LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. 368 s. ISBN 80-7169-195-X
- MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1986.
- MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha : Portál, 2003. 232 s. ISBN 80-7178-799-X.
- MONATOVÁ, L. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno: Paido, 2000, 92 s. ISBN 80-859-3186-9.
- OPATŘILOVÁ, D. (ed.). *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity. Katedra speciální pedagogiky: 2006. ISBN 80-210-3977-9.
- POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Vyd. 3., rozš. a opr. Praha: Portál, 2001, 333 s. il. ISBN 80-717-8570-9.

- PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, 292 s. Pedagogika (Grada), sv. 9. ISBN 80-7178-029-4.
- ŘÍČAN, P., Krejčířová, D. *Dětská klinická psychologie*. Vyd. 3., přeprac. a dopl., v Grada Publishing vyd. 2. Praha: Grada, 1997, 450 s. ISBN 80-716-9512-2.
- SVOBODA, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 791 s. ISBN 80-717-8545-8.
- ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2010, 247 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze, 4. ISBN 978-802-4618-203.
- SPÁČILOVÁ, H. *Pedagogická diagnostika v primární škole*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, 74 s. Skripta (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-0568-7.
- VÁGNEROVÁ, M., Klégrová, J. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2008, 538 s. ISBN 978-802-4615-387.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997, 170 s. ISBN 80-718-4488-8.
- VÁGNEROVÁ, M.; VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: UK- Karolinum. 1992
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-407-9.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
- *Vstup do školy*. Praha: Raabe, c2012, [116] s. Školní zralost. ISBN 978-80-87553-53-4.

- ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 207 s. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-717-8544-X.
- ŽÁČKOVÁ, H., Jucuvíčová, D. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. 4. vyd., (aktualiz.). Praha: D H, 2005, 31 s. ISBN 80-903-5790-3.

Elektronické zdroje

- Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. [cit. 2014-10-04]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf
- Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. [cit. 2014-10-04]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf
- Sbírka zákonu č. 561/2004 o předškolní, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školní zákon). [online]. [cit. 2014-10-04]. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/htm/pkt0602senatspodpresidenta.htm>

9 Seznam příloh

Příloha č. 1 Konkrétní odpovědi ředitelů mateřských škol

Příloha č. 2 Konkrétní odpovědi ředitelů základních škol

Příloha č. 3 Konkrétní odpovědi jednotlivých pedagogicko-psychologických poraden

Příloha č. 4 Ukázka individuálního vzdělávacího plánu

Příloha č. 5 Ukázka individuálního vzdělávacího plánu

Příloha č. 6 Ukázka diagnostiky dětí v mateřské škole

Příloha č. 7 Ukázka diagnostiky dětí v mateřské škole

Příloha č. 8 Ukázka diagnostického listu

Příloha č. 9 Pozorovací schéma k posuzování školní způsobilosti - O. Kondáš

Příloha č. 10 Ukázka zápisu o dítěti při zápisu do základní školy

Příloha č. 11 Ukázka zápisu o dítěti při zápisu do základní školy

Příloha č. 12 Ukázka kresby lidské postavy

Příloha č. 13 Ukázka kresby lidské postavy

Příloha č. 14 Ukázka kresby lidské postavy

Příloha č. 15 Ukázka kresby lidské postavy

Přílohy

Příloha č. 1 Konkrétní odpovědi ředitelů mateřských škol

Mateřská škola A

1. Jakou formou spolupracujete s Vaší spádovou/či jinou základní školou?

Každý rok do naší mateřské školy dochází učitelé prvních tříd a pořádají zde informační schůzky pro rodiče, zde se rodiče dovědí, vše podstatné, co je zajímavé. Také chodíme s dětmi na "návštěvu" do základní školy, kde navštívíme většinou pouze 1. ročníky a s dětmi si prohlédneme celou školu, jako nap. tělocvičnu, jídelnu, zahradu.

2. Nabízí Vaše mateřská škola nějakou formu přípravy na školu? (kroužek, aktivita nad rámec činnosti MŠ)

Jestli máte na mysli kroužek přímo pro přípravu na školu, tak takový naše škola nenabízí. Celkově naše mateřská škola kroužky dětem nenabízí. Zájmové kroužky si rodiče vybírají v místní základní umělecké škole, či v rámci základní školy. Na školu si myslím, že jsou dostatečně připraveného v průběhu celého roku v rámci mateřské školy a není potřeba dalších speciálních kroužků.

3. Mají rodiče o kroužky, s cílenou přípravou na školu zájem?

Nikdy jsme cíleně nepátrali, zdali rodiče mají zájem o takovéto kroužky. Ale nikdy jsem se s takovou žádostí nesetkala.

4. Jaké jsou podle Vás nejčastější důvody odkladu školní docházky?

Důvodu odkladů může být hned několik. Jako hlavní problém vidím v celkové nezralosti dítěte

5. Jaké jsou podle Vás Nejčastější problémy dětí na počátku školní docházky?

Určitě jako hlavní důvod vidím to, že děti z mateřské školy často odcházejí s menšími, ale někdy i s velkými problémy v oblasti řeči. V rámci mateřské školy nelze individuálně pracovat s dítětem a věnovat mu dostatek času, zde je potřeba, aby aktivitu projevil rodič a to je často velký problém.

6. Jakou formou realizujete diagnostiku dětí, jak vytváříte individuální vzdělávací programy pro děti s odkladem školní docházky.

Mateřská škola B

1. Jakou formou spolupracujete s Vaší spádovou/či jinou základní školou?

Mateřská škola pořádá informační schůzky pro rodiče, základní škola připravuje pro děti program na konci školního roku v rámci několika týdnů, kdy děti navštěvují školu a "hrají si tam". V některých letech se nám povede dokonce vyjet s žáky prvních tříd na školní výlet, toto však není pravidlo.

2. Nabízí Vaše mateřská škola nějakou formu přípravy na školu? (kroužek, aktivita nad rámec činnosti MŠ)

Určitě nenabízíme a ani neplánujeme. Můj názor je takový, že děti jsou dostatečně zatěžovány dalšími kroužky, do kterých často docházejí. V rámci programu mateřské školy jsou děti dostatečně připravovány na školy. Mateřská škola má dítě připravit na školu i bez kroužků.

3. Mají rodiče o kroužky, s cílenou přípravou na školu zájem?

Nemají, tedy alespoň jsem nikdy nebyla s tímto nápadem oslovena.

4. Jaké jsou podle Vás nejčastější důvody odkladu školní docházky?

Lateralita, nesprávný úchop tužky, problémy řečové, poruchy pozornosti, jako ADHD, ADD, nesoustředěnost, přání rodičů

5. Jaké jsou podle Vás Nejčastější problémy dětí na počátku školní docházky?

Myslím si, že děti, které docházejí do mateřské školy a nemají doporučený odklad školní docházky, tak takové děti by neměly mít větší obtíže se zvládnutím školní docházky.

6. Jakou formou realizujete diagnostiku dětí, jak vytváříte individuální vzdělávací programy pro děti s odkladem školní docházky.

Každá učitelka ve své třídě má svůj systém. Bohužel nebyla možnost nahlédnout.

Mateřská škola C

1. Jakou formou spolupracujete s Vaší spádovou/či jinou základní školou?

Ano, pravidelně každý rok navštěvujeme společně s dětmi základní školu, kde se pohybuje především na 1. stupni. Děti mají možnost navštívit jednotlivé třídy a mohou si prohlédnout celou školu.

2. *Nabízí Vaše mateřská škola nějakou formu přípravy na školu? (kroužek, aktivita nad rámec činnosti MŠ)*

Ne nenabízí. Naše mateřská škola připravuje děti na školu v průběhu celého pobytu v mateřské škole. Není potřeba děti zatěžovat dalšími zájmovými kroužky.

3. *Mají rodiče o kroužky, s cílenou přípravou na školu zájem?*

Nevím o to, nesetkala jsem se ještě s tím, že by rodiče žádali takovéto kroužky.

4. *Jaké jsou podle Vás nejčastější důvody odkladu školní docházky?*

Poruchy pozornost, sociální znevýhodnění dítěte, jazykové znevýhodnění dítěte, celkový problém je v nedostatečné zralosti dítěte

5. *Jaké jsou podle Vás Nejčastější problémy dětí na počátku školní docházky?*

Děti, které navštěvují mateřskou školu, jsou obeznámeni s tím, co je ve škole čeká. Myslím si, že školsky zralé dítě zvládá počátky školní docházky bez obtíží a pokud zde jsou nějaké obtíže, tak určitě brzy vymizí.

6. *Jakou formou realizujete diagnostiku dětí, jak vytváříte individuální vzdělávací programy pro děti s odkladem školní docházky.*

Vše je v kompetenci učitelek jednotlivých tříd. Nebylo možno nahlédnout.

Mateřská škola D

1. *Jakou formou spolupracujete s Vaší spádovou/či jinou základní školou?*

V průběhu školního roku docházíme cvičit každý týden s dětmi do základní školy, využíváme tak tělocvičnu, někdy i venkovní hřiště. V mateřské škole jsou pořádány informační schůzky pro rodiče, kam docházejí učitelky 1. tříd z jednotlivých škol. Dále s dětmi docházíme do dvou základních škol, kde je pro děti připravené vždy celé dopoledne. Děti si mohou vyzkoušet např. počítačovou učebnu, prohlédnout si školu, bývají často zapojovány i do samotné výuky.

2. *Nabízí Vaše mateřská škola nějakou formu přípravy na školu? (kroužek, aktivita nad rámec činnosti MŠ)*

Ano. Naše mateřská škola nabízí dětem kroužek. Tento kroužek probíhá vždy jednou týdně a je určen pouze pro děti, které půjdou do školy. Kroužek je bezplatný a probíhá v průběhu odpoledního odpočinku. Zde se učitelka zaměřuje

přímo na přípravu na školu. Dále je zde kroužek placený, který je dětem nabízen. Zde je také pozornost zaměřena pouze na přípravu na školu.

3. *Mají rodiče o kroužky, s cílenou přípravou na školu zájem?*

Ano, rodiče mají velký zájem. Často chtějí, aby do kroužku chodily i mladší děti, což ovšem považujeme za zbytečné a kroužky jsou výhradně určeny pro děti, před nástupem do základní školy. Už jsem i setkala, že rodiče chtějí individuální přípravu na školu a jsou ochotni zato i zaplatit nemalé částky.

4. *Jaké jsou podle Vás nejčastější důvody odkladu školní docházky?*

Toto je otázky spíše pro učitelku ve třídě, ale myslím si, že problém je nezralost, jak biologická, tak psychologická, sociální či pracovní.

5. *Jaké jsou podle Vás Nejčastější problémy dětí na počátku školní docházky?*

Myslím si, že dítě, které projde mateřskou školou, tak nemá obtíže na počátku školní docházky. Možná pouze tak v oblasti řečového projevu, či s udržením pozornosti.

6. *Jakou formou realizujete diagnostiku dětí, jak vytváříte individuální vzdělávací programy pro děti s odkladem školní docházky.*

Školka má jednotný arch na diagnostiku. Viz. příloha.

Příloha č. 2 Konkrétní odpovědi ředitelů základních škol

Základní škola A

1. *Jak spolupracujete s mateřskou školou*

Učitelky 1. tříd docházejí do mateřské školy, jedná se o informační schůzku pro rodiče, zde se dozvídají rodiče informace o zápisu, odkladech školní docházky a další informace, které potřebují vědět. Dále děti mateřských škol hodí do základní školy na ukázkovou hodinu. Uvedl bych také pravidelnou konzultaci učitelek základních a mateřských škol během školního roku.

2. *Jaká byla úspěšnost/neúspěšnost dětí u zápisu*

Celkem k zápisu přišlo 25 dětí, odkladní školní docházky bych doporučen u 3 dětí, do 1. tříd tedy nastoupilo 22 žáků

3. *Jaké byly nejčastější důvody odkladu školní docházky*

Celkově bych zde uvedl nezralost a nepřípravenost dětí pro zařazení do školního prostředí.

4. *Má Vaše škola přípravnou třídu*

Naše škola nemá přípravnou třídu a ani neplánujeme její zřízení, není zde dostatek dětí pro její naplnění a ani rodiče neprojevují zájem o tuto službu

5. *Jaké jsou nejčastější obtíže dětí na počátku školní docházky*

Jako nejčastější obtíže bych uvedl řeč, problémy oblasti grafomotoriky a pozornosti. U dětí v prvních třídách jsou častým problémem vady řeči, děti často ještě dochází k logopedovi. Jako problém vidím také, že některé děti špatně drží tužku, někdy mají problém ještě i s vyhraněním laterality. V první třídě by však mělo být tempo pro děti takové, aby došlo k nápravě a vymizení těchto problémů.

Základní škola B

1. *Jak spolupracujete s mateřskou školou*

Ano spolupracujeme. Mateřská škola pořádá informační schůzky pro rodiče, kam samozřejmě docházejí učitelky 1. tříd a zodpovídají na dotazy rodičů. Základní škola připravuje pro budoucí "prvňáčky" šest přípravných setkání, kde si děti "hrají na školu". Tato setkání jsou velice oblíbená jak u rodičů, tak u dětí. Zde si děti zkusí cvičení na pravolevou orientaci, předmatematickou gramotnost, poznávání písmen, číslic, barev, takový základ.

2. *Jaká byla úspěšnost/neúspěšnost dětí u zápisu*

Celkem se k zápisu dostavilo 65 dětí. Evidovány byly čtyři odklady školní docházky a dvě děti nakonec nastoupily do jiné základní školy. Celkem tedy do 1. tříd nastoupilo 59 dětí.

3. *Jaké byly nejčastější důvody odkladu školní docházky*

Odklad školní docházky jsou doporučovány dětem školsky nezralým, dětem se sociálním či jazykovým znevýhodněním. Setkáváme se i s odklady, kdy rodiče chtějí dětem "prodloužit dětství"

4. *Má Vaše škola přípravnou třídu*

Naše škola nemá přípravnou třídu, je zde však samostatná praktická třída pro děti s výukovým problémem, je zde akcent na praktickou stránku

5. *Jaké jsou nejčastější obtíže dětí na počátku školní docházky*

Jako největší obtíž na počátku školní docházky vidím nastavení harmonogramu- jako např. hodina, přestávka. Další problém bych viděla v "hlášení se o slovo", což děti často nezvládají respektovat. Také problém je s domácími úkoly, které děti musí přinést, je to jejich povinnost.

Základní škola C

1. *Jak spolupracujete s mateřskou školou*

Dny otevřených dveří pro mateřské školy, kdy učitelky z mateřských škol společně s dětmi chodí do 1. ročníků a navštěvují i jiné třídy 1. stupně.

2. *Jaká byla úspěšnost/neúspěšnost dětí u zápisu*

Celkem k zápisu přišlo 62 dětí. Celkem bylo přijato 55 dětí, t. tohoto počtu v září dvě děti nenastoupil, protože se přestěhovaly, celkem tedy nastoupilo 53 nových dětí. Celkem bylo 7 odkladů školní docházky.

3. *Jaké byly nejčastější důvody odkladu školní docházky*

Jako hlavní důvod odkladu školní docházky bych uvedla celkovou školní nezralost, děti nejsou dostatečně zralé na zvládnutí školní zátěže.

4. *Má Vaše škola přípravnou třídu*

Naše škola přípravnou třídu nemá a ani v budoucnu neplánujeme její zřízení. Upřímně řečeno nás tato myšlenka ani nikdy nenapadla.

5. *Jaké jsou nejčastější obtíže dětí na počátku školní docházky*

Nemohu uvést konkrétní problémy dětí na počátku školní docházky, neboť nejsem učitelem 1. ročníku, ale celkově bych uvedl problém se soustředěností dětí a udržení pozornosti. Často se ještě u dětí vyskytují řečové vady. Je zde nutná individuální práce učitelky 1. třídy.

Základní škola D

1. *Jak spolupracujete s mateřskou školou*

Po celý školní rok docházejí, děti z mateřské školy docházejí cvičit do naší tělocvičny. Pro rodiče jsou každý rok uspořádány dny otevřených dveří. Pro předškoláky pořádáme dopoledne strávené ve škole, kdy se děti učí s prvňáčky,

mají řízenou pohybovou aktivitu a výuku na PC, vše se odehrává ve skupinách cca po 6 žáčcích.

2. *Jaká byla úspěšnost/neúspěšnost dětí u zápisu*

Celkem k zápisu dorazilo 137 dětí, doporučených odkladů školní docházky bylo 6. Celkem bylo přijato 92 dětí. Odmítnuty musely být nespádové děti.

3. *Jaké byly nejčastější důvody odkladu školní docházky*

Celková nezralost dítěte-dítě nerozumí mluveným pokynům, neorientuje se v číselné řadě, není zralé v grafických projevech. Toto je však velice individuální. Vše se posuzuje u konkrétního dítěte.

4. *Má Vaše škola přípravnou třídu*

Naše škola nemá přípravnou třídu a ani v budoucnu neplánujeme.

5. *Jaké jsou nejčastější obtíže dětí na počátku školní docházky*

Mezi nejčastější obtíže na počátku školní docházky patří špatné držení tužky, špatné sezení, nedostatečné návyky vedoucí k udržení pozornosti a správného chování. Upozorňuji však, že tyto problémy/obtíže se týkají pouze malého počtu dětí a velice brzy se odstraní.

Příloha č. 3 Konkrétní odpovědi jednotlivých pedagogicko-psychologických poraden

Pedagogicko-psychologická poradna č. 1

1. Jaké jsou nejčastější důvody odkladu školní docházky

Častým důvodem k doporučení odkladu školní docházky je sociální, emocionální nezralost, nedostatky v pracovně volných dovednostech, krátkodobé soustředění, nedostatky v dílčích schopnostech, nerozvinuté řečové schopnosti. Většinou je to kombinace těchto oblastí.

2. Kdy je odklad pro dítě prospěšný/setkali jste se ve své praxi s případem, kdy dítěte odklad školní docházky spíše uškodil

Prospěšný je vždy, když dítě potřebuje dotáhnout některou z oslabených oblastí. Naopak uškodit může, jestliže je dítě již motivované a připravené na zvládání nových úkolů a tato možnost se mu zamezí.

3. Pokud doporučíte dítěti odklad, musí rodiče respektovat Vaše doporučení

Z naší strany se jedná o doporučení, rozhodnutí je na rodiči. Občas se stane, že rodiče naše doporučení nerespektují.

4. Myslíte si, že počty odkladů školní docházky narůstají?

Neřekla bych, že odkladů přibývá nebo ubývá

5. Jaké jsou nejčastější obtíže dětí na počátku školní docházky?

Dítě navštěvující MŠ většinou je obeznámeno s tím, co ho asi bude ve škole čekat. S pomocí učitele, rodiny je schopno se školními požadavky obvykle vyrovnat. Dítě nezralé může reagovat různě, více zlobí, projevují se somatické obtíže, je demotivované, odmítá do školy jít... Do budoucna si nemusí vytvořit dobrý vztah ke škole nebo ke vzdělávání vůbec.

Pedagogicko-psychologická poradna č. 2

1. Jaké jsou nejčastější důvody odkladu školní docházky

Nejčastějšími důvody návrhu na odklad školní docházky je nedokončená logopedická náprava, nepřipravenost pro zahájení nácviку psaní-grafomotorika a nezformované pracovní návyky

2. *Kdy je odklad pro dítě prospěšný/setkali jste se ve své praxi s případem, kdy dítěte odklad školní docházky spíše uškodil*

Odklad je prospěšný vždy, když je dítě nepřipravené pro vstup do systému, nemá vyzrálé dílčí schopnosti... Není mi známo, že by bylo nějakým výzkumem prokázáno, že odklad školní docházky dítě poškodil.

3. *Pokud doporučíte dítěti odklad, musí rodiče respektovat Vaše doporučení*

Naše doporučení odkladu školní docházky rodiče respektovat nemusí. (viz. Školský zákon §36 a §37)

4. *Myslíte si, že počty odkladů školní docházky narůstají?*

V naší lokalitě není nárůst odkladů školní docházky. Počty kolísají v jednotlivých letech, ale dlouhodobě není pravda, že by narůstaly, jak je uváděno v tisku.

5. *Jaké jsou nejčastější obtíže dětí na počátku školní docházky?*

Nemáme informace o nejčastějších problémech. Problémy se objevují v případě, že doporučíme odklad a rodiče navzdory tomu dítě dají do 1. ročníku.

Pedagogicko-psychologická poradna č. 3

1. *Jaké jsou nejčastější důvody odkladu školní docházky*

Velmi často to bývají obtíže v oblasti grafomotoriky, vady výslovnosti, deficity v oblasti pracovních návyků a koncentrace pozornosti, sociální a emoční nezralost.

2. *Kdy je odklad pro dítě prospěšný/setkali jste se ve své praxi s případem, kdy dítěte odklad školní docházky spíše uškodil*

V případě, že je rodičům doporučen OŠD pro jejich dítě a oni ho skutečně využijí a pracují s dítětem na odstranění a rozvoji námi doporučených oblastí, je OŠD prospěšný. V opačném případě není.

3. *Pokud doporučíte dítěti odklad, musí rodiče respektovat Vaše doporučení*

Rozhodnutí, zda dítě, u kterého navrhujeme OŠD, nastoupí do školy, je vždy na zákonných zástupcích. Tedy zákonní zástupci nemusí respektovat naše doporučení. Pokud se rozhodnou pro OŠD musí řediteli školy, kam dítě nastupuje doložit naše doporučení (nebo jiného poradenského zařízení) a odborného lékaře (pediatr, klinický psycholog...)

4. *Myslíte si, že počty odkladů školní docházky narůstají?*

Nepozorujeme výraznější nárůst OŠD, počty neustále kolísají

5. *Jaké jsou nejčastější obtíže dětí na počátku školní docházky?*

Některé děti mívají problémy s adaptací na nové prostředí a děti, kterým byl doporučen OŠD, mohou mít potíže, které jsme již uváděli v první otázce. Pokud jsou problémy výrazně závažné, je možné zvažovat dodatečný OŠD – rozhodnutí je v kompetenci ředitele školy.

Pedagogicko-psychologická poradna č. 4

1. *Jaké jsou nejčastější důvody odkladu školní docházky*

Jako nejčastější důvod je určitě školní nezralost a nepřipravenost, dítě není schopno zvládnout školní zátěž

2. *Kdy je odklad pro dítě prospěšný/setkali jste se ve své praxi s případem, kdy dítěte odklad školní docházky spíše uškodil*

OŠD je doporučován pouze je-li pro dítě prospěšný z hlediska jeho budoucí školní zralosti a připravenost, nemyslím si, že by mohl být OŠD pro dítě neprospěšný, či by mu mohl snad uškodit

3. *Pokud doporučíte dítěti odklad, musí rodiče respektovat Vaše doporučení?*

Tuto informaci naleznete v platném znění školské legislativy, rodiče mohou dítě poslat do školy i v případě, že by jim byl školským poradenským zařízením doporučen OŠD. Toto se týká i opačného případu. Pokud rodiče chtějí pro své dítě OŠD a školské poradenské zařízení jim toto nedoporučí, musí dítě zahájit povinnou školní docházku.

4. *Myslíte si, že počty odkladů školní docházky narůstají?*

Tuto informaci by Vám nejlépe zodpověděl pracovník MŠMT, který se zabývá statistikami a souvislostmi demografických údajů, podle mého názoru se však tyto počty výrazně nemění.

5. *Jaké jsou nejčastější obtíže dětí na počátku školní docházky?*

Podle mého názoru nelze kvalifikovat, které obtíže děti mohou mít děti na počátku školní docházky, je jich určitě celá řada a mají mnoho příčin

Pedagogicko-psychologická poradna č. 5

1. *Jaké jsou nejčastější důvody odkladu školní docházky*

Nejčastějším důvodem doporučení možnosti odkladu školní docházky je nerovnoměrný vývoj dítěte v oblasti psychických funkcí, popř. V oblasti socio-emoční nezralosti spojené s připraveností adaptace na školu včetně pracovní nezralosti.

2. *Kdy je odklad pro dítě prospěšný/setkali jste se ve své praxi s případem, kdy dítěte odklad školní docházky spíše uškodil*

Logicky pro dítě, které je školně zralé, doba, kdy má odloženou školní docházku je dobou, kdy se mu nedostává potřebných podnětů a to stagnuje, případně regreduje. Prospěšnost odkladu školní docházky se projeví tehdy, když se doba odkladu využije k vyrovnaní nerovnoměrností ve vývoji – k tomu slouží někdy přípravná třída, jindy opakováním posledního ročníku MŠ nebo cílené programy – jak ve školských zařízeních typu PPP nebo SPC, tak ve zdravotnictví/logopedická náprava/.

3. *Pokud doporučíte dítěti odklad, musí rodiče respektovat Vaše doporučení*

Doporučení poradny nebo SPC je jen **doporučením**, které dostanou rodiče do ruky a je jen na nich, zda o možnost odkladu požádají školu, kam je dítě zapsáno. Celý proces podléhá správnému procesu v režii školy a je na řediteli školy, zda odklad školní docházky povolí, či nikoliv. Naše zkušenost v tomto případě je taková, že většině dětí je OŠD povolen. Pokud rodiče neakceptují doporučení, často se k nám vrací děti s problémem nejen při samotném zaškolení v první třídě, ale i s opožděním ve výuce, pseudovývojovou poruchou a občas také i psychickými problémy v adaptaci na školu, problémy vztahu se spolužáky.

4. *Myslíte si, že počty odkladů školní docházky narůstají?*

Nedomnívám se., že by procento odkladů školní docházky narůstalo, popř. se snižovalo. jen v posledních letech narůstá absolutní počet vzhledem, k tomu, že i počet dětí předškolního věku je vyšší spolu s narůstající demografickou křivkou.

5. *Jaké jsou nejčastější obtíže dětí na počátku školní docházky?*

Obtížné zapojení do školního režimu, potřeba individuálního přístupu, nezvládání role školáka, vývoj pseudoporuch ve smyslu vývojových poruch učení, kdy dítě není z hlediska funkcí schopno „naskočit“ do procesu výuky

čtení a psaní, není schopno se soustředit na potřebnou dobu apod. Není to jednoduché jednoznačně soudit – řada faktorů pramení i z přístupu rodičů – ať už jejich ambicí, či ponechání celé zodpovědnosti za školní vývoj dítěte na škole. Někdy ale je třeba reflektovat i to, že rodiče z různých důvodů nemohou dítěti poskytovat odpovídající podporu.

Příloha č. 4 Ukázka individuálního vzdělávacího plánu

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM

CHLAPEC, 2007

Socializace

Vojta nastoupil do MŠ 1. 9. 2010, adaptace proběhla bez problémů. Narodil se předčasně, ve 34. týdnu těhotenství, váha 1,8kg. Je od mala velmi nepřízpůsobivý, chování ve skupině a dodržování třídních pravidel mu činí velké problémy. Často ubližuje dětem, někdy v rámci nepřiměřené reakce, někdy vyvolává šarvátky bezdůvodně. Nesnese kolem sebe větší množství dětí, vyhovuje mu malý kolektiv. Pak je klidnější. Stěží uznává autoritu dospělého, odmlouvá, vzteká se. Jeví známky poruchy chování, ale dle vyšetření v PPP nebyla porucha diagnostikována. Problémy se s přibývajícím věkem prohlubují, u Vojty je potřeba stále pozornosti učitelky. Kamarádí s Járrou, Kubou, Ládíkem. I když dětem často ubližuje, v kolektivu je poměrně oblíbený. Dokáže být empatický, když něco provede, vždy se přizná. Je mu to pak líto, ale brzy stejnou věc zopakuje znovu.

- ✓ Vlídny, ale důsledný přístup
- ✓ Kladná motivace, častá pochvala
- ✓ Neustálý dohled učitelky
- ✓ Individuální přístup, prohlížení knížek s učitelkou, společné povídání

Hra

Vyhledává hru ve dvojici s Járrou nebo Ládíkem, někdy s Nikolkou. Většinou staví jednoduché stavby z kostek, staví jednoduché stavebnice. V poslední době se kamarádí s Kubou, společně porušují pravidla. Odmítá výtvarné činnosti. Nesnese při hře větší skupinu, vyžaduje hru podle sebe.

- ✓ Usměňovat ve hře
- ✓ Pestrá nabídka her, motivace

Řečový projev

Vyslovuje správně všechny hlásky, ^{bro ně ž.} mluví ve větách, gramaticky správně. Má přiměřenou slovní zásobu. Při komunikaci s dospělým dokáže popsat jednoduchou událost v logické návaznosti. Dokáže vyřdit jednoduchý vzkaz, ale tyto situace nevyhledává. Vyžaduje neustálou možnost mluvit, nesnese, když není vyvolán, vzteká se.

- ✓ Rozvíjet dále slovní zásobu a komunikaci

- ✓ Odpovědět s rozmyslem na položenou otázku, soustředit se na odpověď

Sebeobsluha, samostatnost

Je samostatný v hygieně, samostatně se oblékne i stoluje, ale tvrdšíji odmítá používat příborový nůž, jí jen vidličkou. Na oblékání ani na jídlo se nesoustředí, je roztěkaný, stále kouká kolem sebe a obtěžuje ostatní děti. V šatně je často strůjcem různých šarvátek. Bývá většinou mezi posledními. Často je potřeba Vojtu dát stranou od dětí, aby se najedl nebo oblékl.

- ✓ Neustálý dohled učitelky, upozorňování, co má dělat, motivace

Hrubá motorika

Hrubá motorika je od počátku docházky do MŠ slabší. Živě běhá, ale dělá mu problém koordinovaně skákat snožmo i na jedné noze. Se strachem překonává překážky, když se bojí, nenechá se přemluvit ani s pomocí učitelky. Dobře jezdí na koloběžce, udrží rovnováhu. Kotoul mu činí problém, staví se na hlavu. Snaží se cvičit na nářadí, ale problém mu dělá koordinace pohybů. Nemá správné držení těla, problémem je i pravolevá orientace. Špatně provádí zdravotní cviky, není schopen pohyb zopakovat. Neobratně chytá a hází míč.

- ✓ Zařazovat cviky na správné držení těla, na koordinaci pohybů
- ✓ Procvičovat kotoul vpřed, umožňovat pestrou škálu cvičení v tělocvičně i v přirozeném prostředí
- ✓ Procvičovat pravolevou orientaci, upevňování pojmů vpravo, vlevo
- ✓ Využívat cvičební prvky na zahradě, posilovat jeho odvahu
- ✓ Častěji zařazovat hry s míčem – házení, chytání s obměnami

Jemná motorika

Tužku drží příliš kolmo k podložce, snaží se ji držet správně, ale špetkový úchop není ještě 100% fixován, je nutné mu připomínat podložení prostředníčku. Tužku drží příliš kolmo k podložce. Má obtíže při udržení linie při střihání. Neumí uvázat kličku. Při grafomotorických cvicích má tuhou ruku, je potřeba ji uvolňovat. Je pravák. Sám výtvarné činnosti nevyhledává. Jeho kresebný projev je slabý, ještě v říjnu 2012 kreslil hlavonožce (již byl předškolák), nyní kreslí postavu v grafickém náznaku-pomocí jednoduchých čar

- ✓ Malba, kresba, modelování, trhání, mačkání, střihání, skládání papíru
- ✓ Motivace k výtvarným činnostem.
- ✓ Individuální přístup učitelky
- ✓ Konstruktivní stavebnice, mozaiky, manipulace s malými tvary

- ✓ Uvolňovací cviky ruky na velké ploše, v prostoru
- ✓ Uvolňování zápěstí, procvičování prstů
- ✓ Správné návyky při psaní (sezení, držení psacího náčiní, pohyb ruky po stole)
- ✓ Program MAXÍK – v MŠ i doma
- ✓ Nácvik uvazování kličky - doma

Kognitivní vývoj

Logické myšlení i paměť je na slabší úrovni, nejistě pozná geometrické tvary, počítá do 11. Zná svou adresu, dny v týdnu. Chápe běžné jevy, vyzná se ve svém okolí. Má dobré poznatky o přírodě, o světě, zajímá se o dění kolem sebe. Sluchová i zraková percepce je slabší. Problém mu činí překreslení tvarů do čtvercové sítě. Obtížně analyzuje první hlásku, i když je znatelný pokrok oproti 6/2013. Poslední hlásku ve slově neurčí. Zvládne rozklad slov na slabiky.

- ✓ Pracovní listy a didaktické pomůcky na rozvoj zrakové percepce, zrakové paměti
- ✓ Cvičení logického myšlení, paměti – logihry, did.pomůcky, pracovní listy
- ✓ Dále nabízet dostatek podnětů a prohlubovat zájem o poznávání.
- ✓ Procvičování sluchové analýzy, určování první hlásky ve slově, rozklad slov, určování délky slabik

Soustředěnost

Soustředěnost je špatná, Vojta potřebuje často aktivizovat. Nevydrží u řízených činností, nesoustředí se ani na běžné denní činnosti (oblékání, stravování). Vyhovuje mu individuální práce s učitelkou. Jako řešení pro budoucí vstup do ZŠ doporučujeme žádost o pedagogického asistenta. Při poslechu čtených příběhů a pohádek je nutné mít Vojtu v těsné blízkosti učitelky a neustále na něj dohlížet. Četbu příliš nevnímá a má sklon vyrušovat ostatní děti.

- ✓ Zařazovat krátkou individuální četbu podle možností
- ✓ Vždy mít Vojtu v bezprostřední blízkosti učitelky
- ✓ Individuální práce s pracovními listy, didaktickými pomůckami

Spolupráce s rodiči

Spolupráce s matkou je dobrá, dochází k častým konzultacím. Zpočátku si těžko připouštěla Vojtovy problémy, nyní se snaží situaci řešit vzhledem k blížícímu se nástupu Vojty do ZŠ. V září 2013 na základě rady učitelky matka souhlasila s vyšetřením na neurologii, které jí bylo již bylo doporučováno dříve. *Koncem listopadu 2013 ještě nebyli na neurologii objednáni.*

Příloha č. 5. Ukázka individuálního vzdělávacího plánu

1) kl. vývoj

- zvláštní poh. program
- vývoj SDT, jemné motoriky

2) rozumný a jazykový vývoj

- vývoj slabé pozornosti, myšlení, paměti
- vývoj mal. představy, orientace v prostoru
- vývoj schopnost číst, porozumět, mluvit
- vývoj slabší znalosti a dovednosti
- vývoj slovní zásoby (? používá běžné slovní slova)
slovního myšlení

3) morální a citový vývoj

- rozvíjet představy o náležitosti a nevhodnosti chování
- podřídit se požadavkům sledujících na úrovni skupiny
- vnímat a prožívat správné morální (? vybrat cizí věci, nechat, neublížit druhým, ...)

4) estetický vývoj

- slabá úroveň dovednosti: vývoj kreslení, malby, správné držení tužky, malá kreativ. snahy

5) pracovní vývoj

- prohloubit zájem o práci
- vývoj stříhání, lepení, skládání

HODNOCENÍ : CHAPEC 6 1/2 roků
OSD

nám:

- ① klidný, uklid se „sklidňuje“, je stále polybové motorický motorická se zlepšuje, ale problémů jsou s ním spousty dýchání a
- ② pozornost udržet malou chvíli, bavení, písně si zapamatuje, napočítá 1-6, orientace je slabá, „rozh“ plně jen při indiv. práci, analosty jsou dosti povrchní, rozumí si, předvádí se meditační problémů horší s dýcháním a učením, fakticky zlepšuje vyhledávání se hlukem
- ③ chování je přizpůsobivé ostatním, ale často ubližuje, vyhledává se hlukem
- ④ malá zlepšuje vytr. pozornost, zlepšuje dýchání kůž
- ⑤ je nepevný, ochotný pomoci, štěstí dobře

přemys:

- ① stále se zlepšuje
- ② vyhledávání lepší, analosty a dovednosti na slabé úrovni
- ③ chování se horší, neposlušný, rád na sebe upozorňuje
- ④ pečlivější
- ⑤ v tichosti dlouho nevydrží

úkor:

- ① problémův systému jinou motoriku při 74 chape pravidla, ale je roztříštěný
- ② snaží se, nepochopí zadání, „rol“ se skupinou, individuálně spolupracuje dobře, s chybami, ale více soustředěný stále slabá úroveň analosty, pamaťuje si krátkodobě
- ③ „individualita“, slyší se se sebe „ohla“, kašpara
- ④ větší zájem, lepší výsledky při tvorbě
- ⑤ dovednosti se zlepšují, více si kani „neposlušnost“

zvlášť:

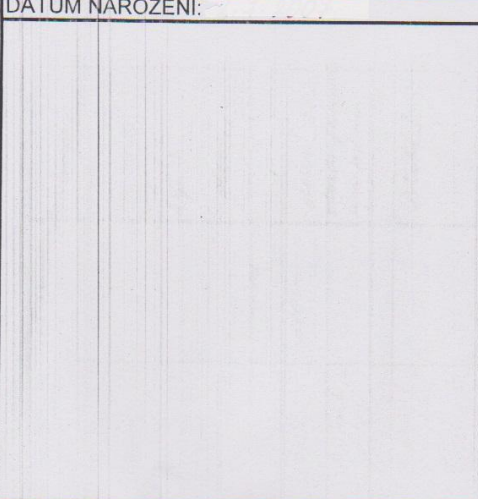
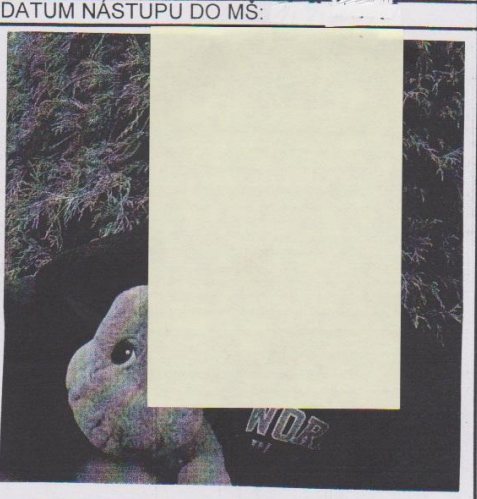
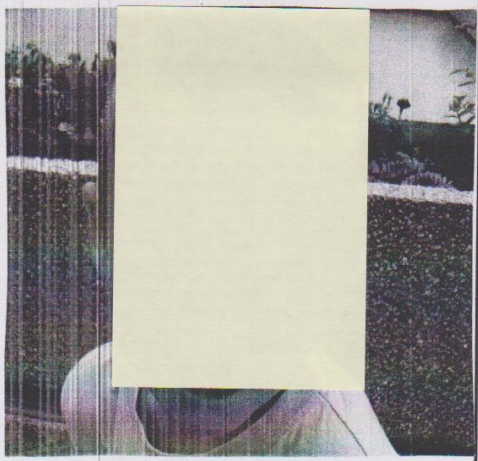
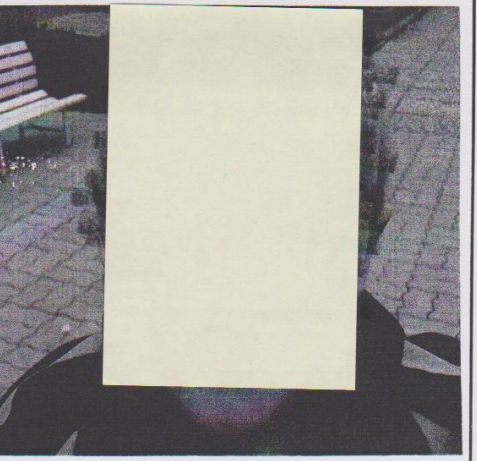
- ① systému, slabá úroveň jinou motoriku
- ② zlepšuje vyhledávání, nesoustředěný, myšlenka a pamať na slabé úrovni, „matematika“ „rozh“ pravidla jen s napovědou

[illegible]

Artem. Tuxley	Geom. Tuxley	Prav. orientace	Čig. rada 1-10	Kriva přímá	Kriva dřívá	Mezivr. dřívá	Mezivr. dřívá	Lepení	Mož. dřívá	Onalobitky				
U	P	U	U	U	U	U	P	U	U	U				
P	P	P	P	U	U	U	P	P	U	U				
U	U	U	U	U	U	U	P	U	U	U				
U	P	P	U	U	U	U	P	U	U	U				
U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	U	P	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	U	P	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	U	P	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	P	U	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	P	P	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	P	P	U	U	U	U	P	U	U	U				
P	P	P	U	U	U	U	P	P	U	U				
U	P	P	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	P	U	U	U	U	U	U	U	U	U				
P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
U	P	U	U	U	U	U	P	U	U	U				
U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	P	P	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	P	U	U	U	U	U	P	U	U	U				
U	P	U	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	P	P	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	P	P	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	P	P	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	P	P	U	U	U	U	U	U	U	U				
U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U				

125

Příloha č. 7 Ukázka diagnostiky dětí v mateřské škole

OSOBNÍ PORTFOLIUM DÍTĚTE:	
DATUM NAROZENÍ:	DATUM NASTUPU DO MŠ:
	
Školní rok: 2010/2011 Třída: 2A11/CC1	Školní rok: 2011/2012 Třída: 2A8/CK4
Paní učitelky: VITKA VACKOVÁ, MARTINA KLEVCHOVÁ	Paní učitelky: VITKA VACKOVÁ, MAGDALENA SEDLÁČKOVÁ
Váha / míra:	Váha / míra: 14,2 kg / 107 cm
Kamarádi:	Kamarádi: JARA
Oblíbená hra, činnost: MOTORKA	Oblíbená hra, činnost: CÍHLY, PROHLÍZENÍ KNÍŽEK S UČ.T.
Čím budu:	Čím budu: PRODAVAT OVOCE HLEET
Zajímavost: ZLOBIDLO S DUBRÝM SRDÍČKEM	Zajímavost: ANEŽL S DABÍTEM V TĚLE " U
	
Školní rok: 2012/13 Třída: 3A1/VE201	Školní rok: 2013/2014 Třída: 4. SOUV
Paní učitelky: VITKA VACKOVÁ, MAGDALENA SEDLÁČKOVÁ	Paní učitelky: VITKA VACKOVÁ, ALENA SLÍPKOVÁ
Váha / míra: 19,5 kg / 115 cm	Váha / míra: 21,2 kg / 121,5 cm
Kamarádi: JARA, PETA	Kamarádi: Jara, Kuba, Ladík
Oblíbená hra, činnost: KOLOBEZKY, HRA S VÁROU	Oblíbená hra, činnost:
Čím budu:	Čím budu: Fotbalista
Zajímavost: VYHOVUJE MŮ MALÝ KOLEKTIV	Zajímavost:

DIAGNOSTICKÝ LIST DÍTĚTE - další informace na druhé straně dokumentu				
Jméno dítěte:	1. tř. Učitelky:		2. tř. Učitelky:	
	datum:	datum:	datum:	datum:
Psychomotorické vlastnosti				
Hrubá motorika				
Jemná motorika				
Sebeobsluha				
Cognitivní vývoj				
Paměť				
Sousředitelnost				
Komunikace a řeč				
Výslovnost				
Slovní zásoba				
Vektní vlastnosti				
Citová stabilita				
eticko-morální vlastnosti				
Chování ve skup.				
Hra				

- [illegible]

Je narozu přesečné ve 34. týdnu,

Příloha č. 8 Ukázka diagnostického listu

Věk dítěte:	Jméno dítěte:	Hodnocení
Psychomotorické vlastnosti:		
Hrubá motorika		
Jemná motorika		
Sebeobsluha		
Kognitivní vývoj		
Paměť		
Soustředěnost		
Komunikace a řeč		
Výslovnost		
Slovní zásoba		
Afektivní vlastnosti		
Citová stabilita		
Socio-morální vlastnosti		
Chování ve skupině		
Hra		

Příloha č. 9 Pozorovací schéma k posuzování školní způsobilosti - O. Kondáš

Schéma zachycuje údaje získané pozorováním 5 – 6letých dětí. Děti pozorujeme v každodenních činnostech, mimoto, požádáme dítě o splnění 3 úkolů.

Hodnocení provádíme pomocí jednoduchého bodovacího systému (známkuje od 1 – 3 v každé ze 16ti oblastí). Jednotlivé stupně jsou jasně odlišené. Schéma vyplňujeme tak, že v každé oblasti zakroužkujeme bod, který nejvýstižněji charakterizuje posuzované dítě.

POZOROVACÍ SCHÉMA K POSUZOVÁNÍ ŠKOLNÍ ZPŮSOBILOSTI

Pomocný záznamový arch

Jméno dítěte:.....Dat. narození:.....

Adresa MŠ:.....

Datum:.....

OBLAST

BODY

I. Řeč – výslovnost	.....
II. Řeč – komunikace	.....
III. Řeč – reprodukce obsahu	.....
IV. Řeč – vyjadřovací schopnost	.....
V. Činnost a hra – vztah k nim a zájem o ně	.....
VI. Činnost a hra – osvojování nové činnosti a hry	.....
VII. Motorika – ovládání pohybové aktivity	.....
VIII. Motorika – zručnost, obratnost	.....

IX. Motorika při grafickém projevu	.....
X. Úroveň grafického projevu	.....
XI. Sociabilita – běžné projevy	.....
XII. Sociabilita – vyvolané chování	.....
XIII. Základní prvky sebeobsluhy	.....
XIV. Celkový dojem o emocionalitě	.....
XV. Celkový dojem o chování	.....
XVI. Míra úspěšnosti při plnění výchovného programu	.....
Celkový součet bodů (známka)	.....
Řeč (součet bodů I –IV)	.....
Motorika a graf. projev (VII – X)	.....
Míra a sociabilita	.....
Další charakteristika dítěte (vždy uvést datum):	

Zvláštní pozornost je třeba věnovat (datum):

podpis

Pozn.: Písmena a obrázek může dítě kreslit na zadní straně tohoto listu (s datem)

OBLAST A JEJÍ HODNOCENÍ BODY

I. Řeč a její výslovnost:

1. Porucha výslovnosti – nedokáže vyslovit některé hlásky nebo

koktá.....1

2. Občas nezřetelně artikuluje/mumlá nebo zadrhuje v řeči, občas

zakoktává.....

.....2

3. Jasně a zřetelně vyslovuje všechny hlásky, mluví

plynule.....3

II. Řeč a její komunikace:

1. Je málomluvné, odpovídá většinou jednoslovně (ano x ne), nevyhledává

řečový

kontakt.....1

2. Odpovídá po chvíli/případně polohlasně, vyhýbá se rozhovoru

s dospělými, s dětmi však běžně

mluví.....2

3. Přiměřeně komunikuje s dětmi i

dospělými.....3

III. Řeč a reprodukce obsahu:

Zadáme dítěti, aby vyprávělo obsah pohádky:

1. Nedovede říct, o čem pohádka byla, uvede nanejvýš zcela bezvýznamný

detail.....

..1

2. Dokáže uvést námět nebo nějakou část z pohádky/zejména, když mu

někdo pomůže

otázkou.....2

3. Dokáže vyprávět podstatné části obsahu

pohádky.....3

IV. Řeč a vyjadřovací schopnosti:

1. Velmi těžkopádně se vyjadřuje a při mluvení dělá gramatické chyby,

jeho čeština je

primitivní.....1

2. Vyjadřuje se pomalu, má pohotově, má poměrně chudý slovník,

nehlukví správně

česky.....2

3. Vyjadřuje se pohotově a správně, má dobrou slovní zásobu, přiměřeně

stylizuje

věty.....3

V. Činnost a hra-vztah k nim a zájem o ně:

1. O většinu hrových činností neprojevuje spontánní zájem, nesetrvá u nich,
je třeba ho pro ně

získávat.....1

2. Do hry se zapojuje až po vyzvání, pak už v ní setrvá, obtížně přechází
k jiné

činnosti.....2

3. Sám se zapojuje do her a dokáže pro ně získat jiné
děti.....3

VI. Činnost a hra-osvojování nové činnosti a hry:

1. Dítě je třeba opakovaně seznamovat s pravidly nové
hry.....1

2. Novou činnost a pravidla se naučí po několikerém vysvětlení nebo
ukázce.....
2

3. Novou činnost a hru si osvojí velmi rychle, brzy pochopí pravidla a
počíná si bezchybně, případně radí jiným
dětem.....3

VII. Motorika-ovládání pohybové aktivity:

1. Je neposedný, vrtí se na židli, neustále pohybuje rukama, nohama, stále
se rozhlíží kolem sebe nebo naopak je výrazně
pasivní.....1

2. Občas vyskočí z místa, upozorňuje na sebe, často střídá pohybové
činnosti, nedovede se
zkáznit.....2

3. Jeho pohybová aktivita je přiměřená, má výdrž a ovládá se.....3

VIII. Motorika-zručnost, obratnost:

1. Pohybové aktivity mu trvají nepřiměřeně dlouho, nejsou naučené, je neobratný, těžkopádný.....1

2. Pohybově je méně zdatný, někdy si počíná neobratně/př. při cvičení.....2

3. Je pohybově obratné.....3

IX. Motorika při grafickém zpracování:

Zadáme úkol, aby dítě obkreslilo: O, m, j, l, potom ať je nakreslí.

1. Nesprávné držení tužky/v dlani, špatný sklon, přerušované tahy, zcela neusměrněný pohyb tužky.....1

2. Drží tužku v prstech, dost tlačí a nedokonale usměrňuje pohyb tužky.....2

3. Správně drží tužku, zručně a přiměřeně s ní zachází.....3

X. Úroveň grafického projevu podle úkolu IX.:

1. Nekreslí požadované tvary, čmárá si nebo výrazně deformuje tvar písmen.....1

2. Písmena a obrázek obkreslí poněkud nepřesně.....2

3. Reprodukuje správné tvary písmen i obrázků.....3

XI. Sociabilita-běžné projevy:

1. Je samotář, nezajímá se o druhé děti, nebo je bezdůvodně ruší, kazí jim hru.....1

2. S ostatními dětmi navazuje kontakt pouze na vyzvání, občas ruší děti při činnosti.....2

3. Je sociálně aktivní, navazuje kontakty spontánně, spolupracuje s ostatními dětmi, umí se podřídít.....3

XII. Sociabilita – vyvolané chování:

Učitelce něco upadne na zem – tužka, netrefí se do koše...

1. Dítě nereaguje, nic nezvedne ani na vyzvání.....	1
2. Uposlechně, podá jeden nebo dva předměty.....	2
3. Zvedne a podá tužku, papír bez vyzvání, nebo jen na naznačovanou výzvu (podej mi to prosím).....	3

XIII. Základní prvky sebeobsluhy:

1. Neumí se sám obléknout nebo obout, je nutné mu pomáhat, má těžkosti při sebeobsluze při jídle (je třeba ho krmit).....	1
2. Umí se sám obléknout, je třeba mu zavázat knoflík, zapnout knoflík, jí pouze lžící.....	2
3. Samostatně se obléká a jí, jí příborem.....	3

XIV. Celkový dojem o emocionalitě:

1. Je ustrašené a plačtivé, na odebrání hračky, na odloučení od rodičů reaguje pláčem.....	1
2. Je citově labilnější a přecitlivělé (všechno se ho snadno dotkne), nesmělé, ostýchavé, ztrémované.....	2
3. Chová se spontánně, beze strachu, pláče a nervozity.....	3

XV. Celkový dojem chování:

1. Je závislé, nesamostatné, pasivní, nelze usměrnit, vyvolává konflikty, je vzdorovité, hravé.....	1
2. Je hravé, mívá výkyvy v poslušnosti, případně se obtížněji přizpůsobuje a občas je vzdorovité.....	2
3. Dobře spolupracuje, je přiměřeně disciplinované, je bez výkyvů v chování.....	3

XVI. Míra úspěšnosti při plnění výchovného programu:

Hodnotíme úspěšnost při plnění výchovného programu Mš pomocí třístupňové klasifikace v obráceném pořadí než dosud:

„jedničkář“ – 3 body

„dvojkař“ – 2 body

„trojkař“ – 1 bod

1. Málo úspěšné, vyžaduje značnou individuální péči, docvičování a stejně selhává v různých činnostech, př. matematických představách.....1
2. Program plní přiměřeně, vyskytují se mírné obtíže v některých výchovných činnostech, občas hůře chápe.....2
3. Úkoly programu plní velmi dobře, rychle chápe, pohotově si osvojuje.....3

Další charakteristiky/celkový dojem o dítěti, jeho nadání, vytrvalosti a zájmech, o tom, jak získává vědomosti, v čem vyniká, v čem zaostává....:

Podrobnější analýza testu-metodický pokyn:

Zvláštní pozornost je třeba věnovat:

Zpracoval:

Příloha č. 10 Ukázka zápisu o dítěti při zápisu do základní školy

ÚSPĚŠNĚ U ZÁPISU

Jméno žáka

Reakce na otázky – odpovídá rychle ✓

neodpovídá – stydí se *neodpovídá se*
neví

Výslovnost, vady řeči —

Barvy *zna*

Matematické představy – větší-menší, více-méně, stejně ✓

počet do pěti *napravo*
(čísla) *počítá*
porovnávání tvarů *rozlišuje*

Orientace – nahore-dole ✓
vpředu, vzadu ✓
vpravo-vlevo ✓

Laterita *pravá*

Nervová labilita - (roztěkanost, nesoustředěnost, nemluvnost...)

Pracuje - samostatně *ano*
- neopoutá se od rodičů *rozpoutá se*

Recitace
Zpěv *dobře zpívá*
Vyjímečné vlastnosti *společenské*

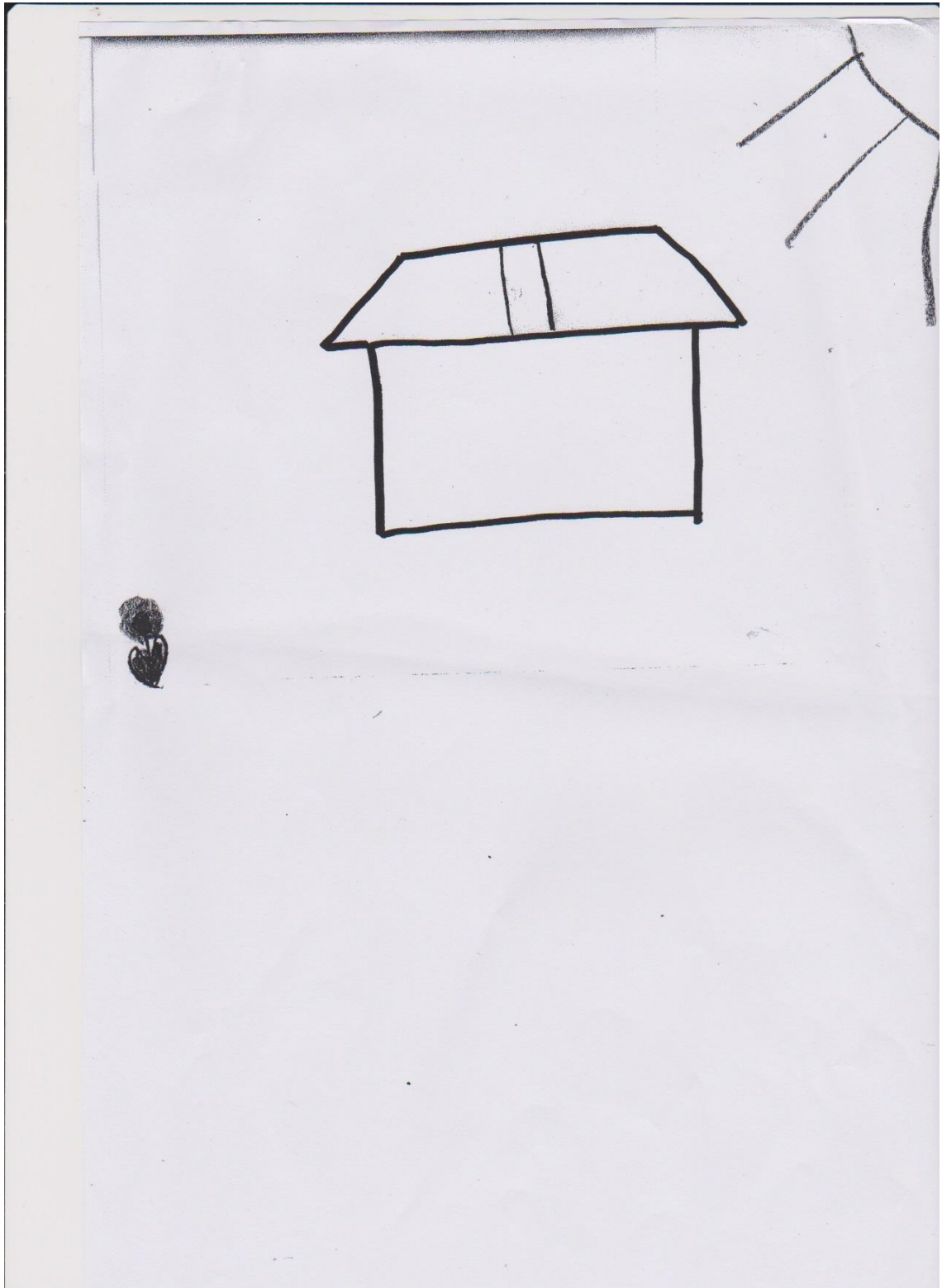
Držení tužky *pěkně*
Práce s nůžkami *dobře dělá*

Smyslové vady (zrak, sluch) —
Ostatní (vážnější onemocnění ...) —

①

Pojistka - VZP *První lékař
Hondáková*





Příloha č. 11 Ukázka zápisu o dítěti při zápisu do základní školy

Jméno žáka

Reakce na otázky – odpovídá rychle *dobře*
neodpovídá – stydí se *nejsou*
neví

Výslovnost, vady řeči *horší řeč, sykavky*

Barvy *žlutá*

Matematické představy – větší-menší, více-méně, stejně *nerozdíl*
počet do pěti *malovat fraky*
(čísla) *podle předlohy*
porovnávání tvarů

Orientace – nahoře-dole ✓
vpředu, vzadu
vpravo-vlevo *plav*

Laterita *P*

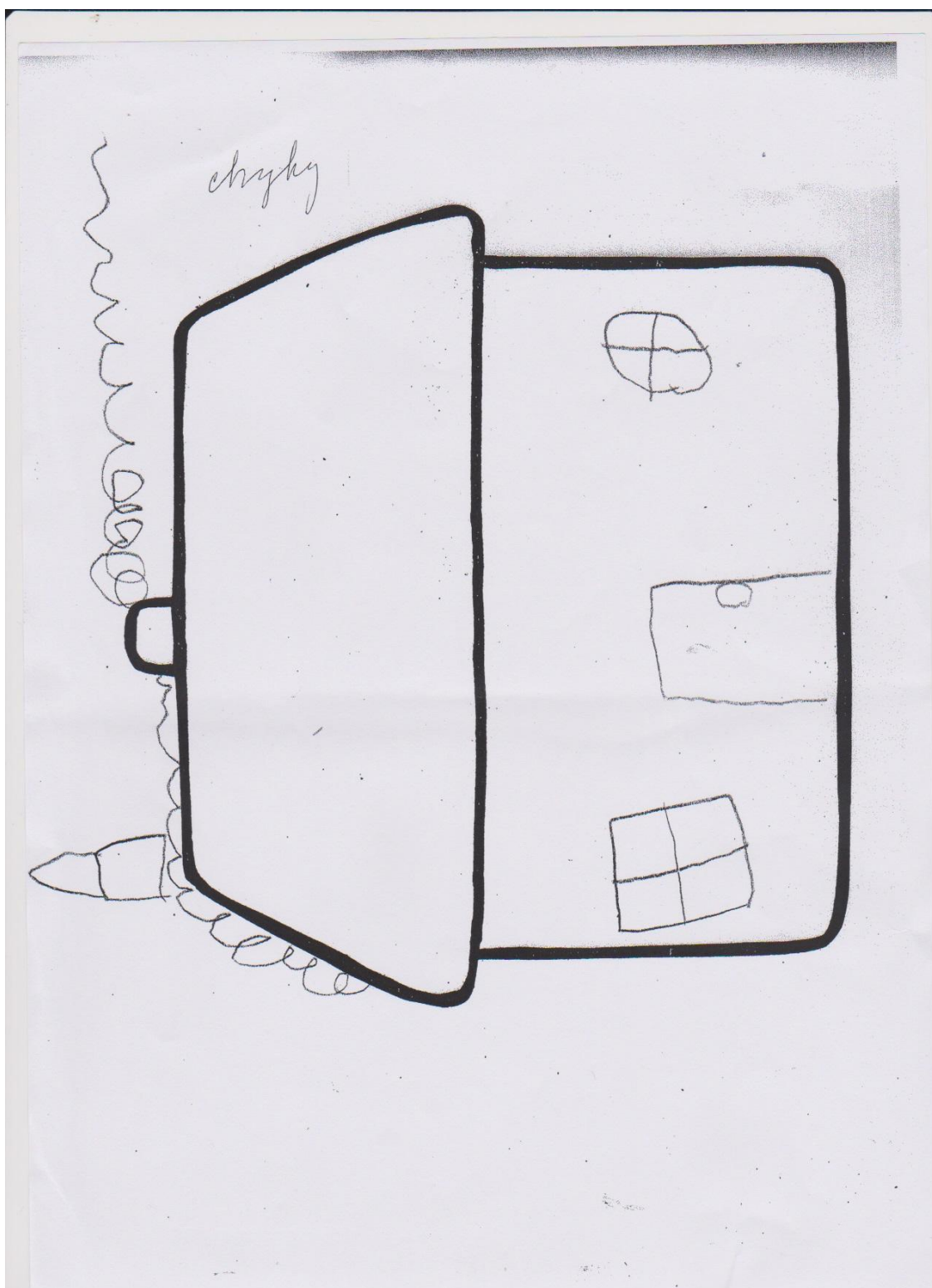
Nervová labilita - (roztěkanost, nesoustředěnost, nemluvnost...)

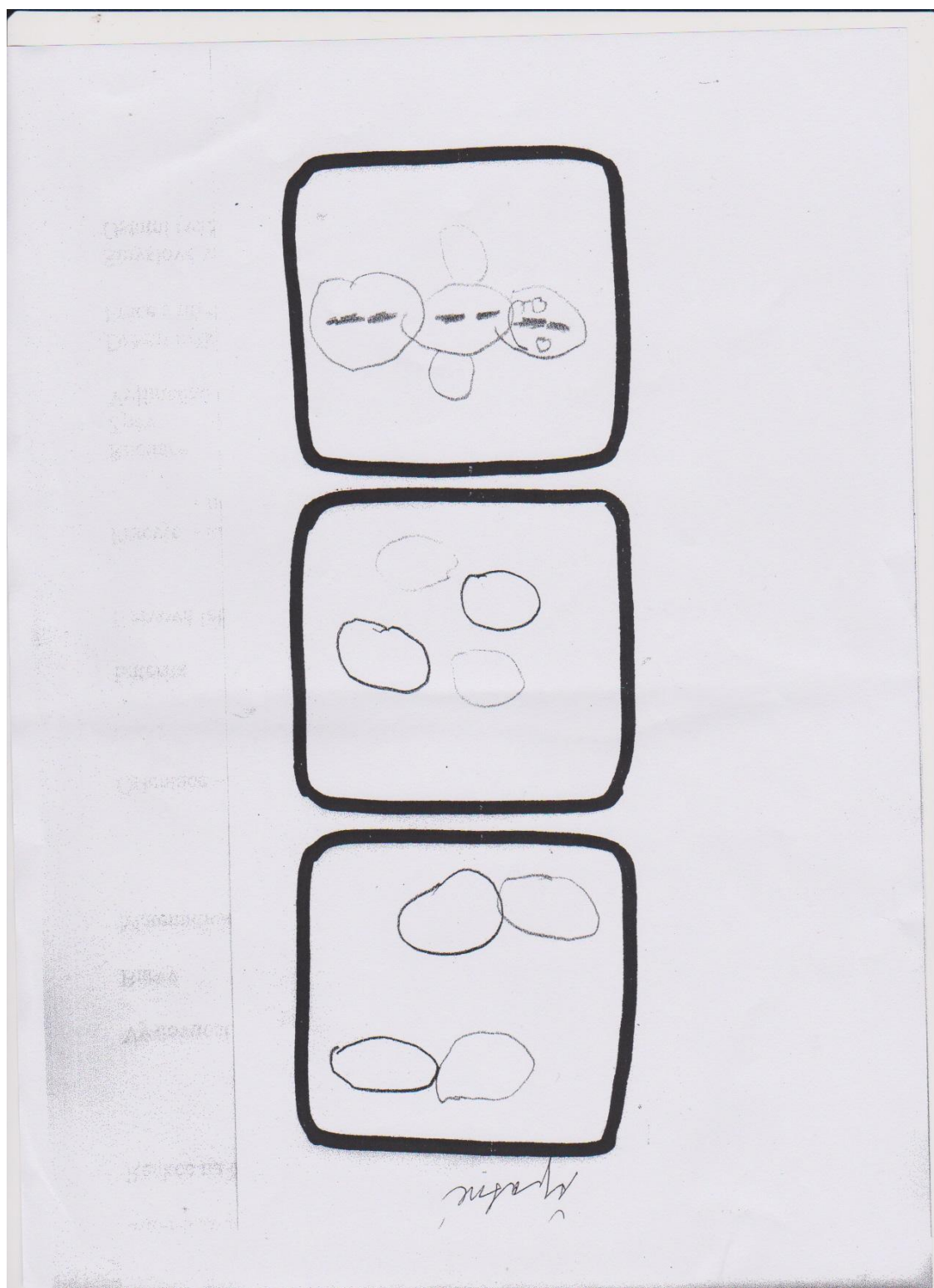
Pracuje - samostatně *nerozdíl*
- neodpoutá se od rodičů

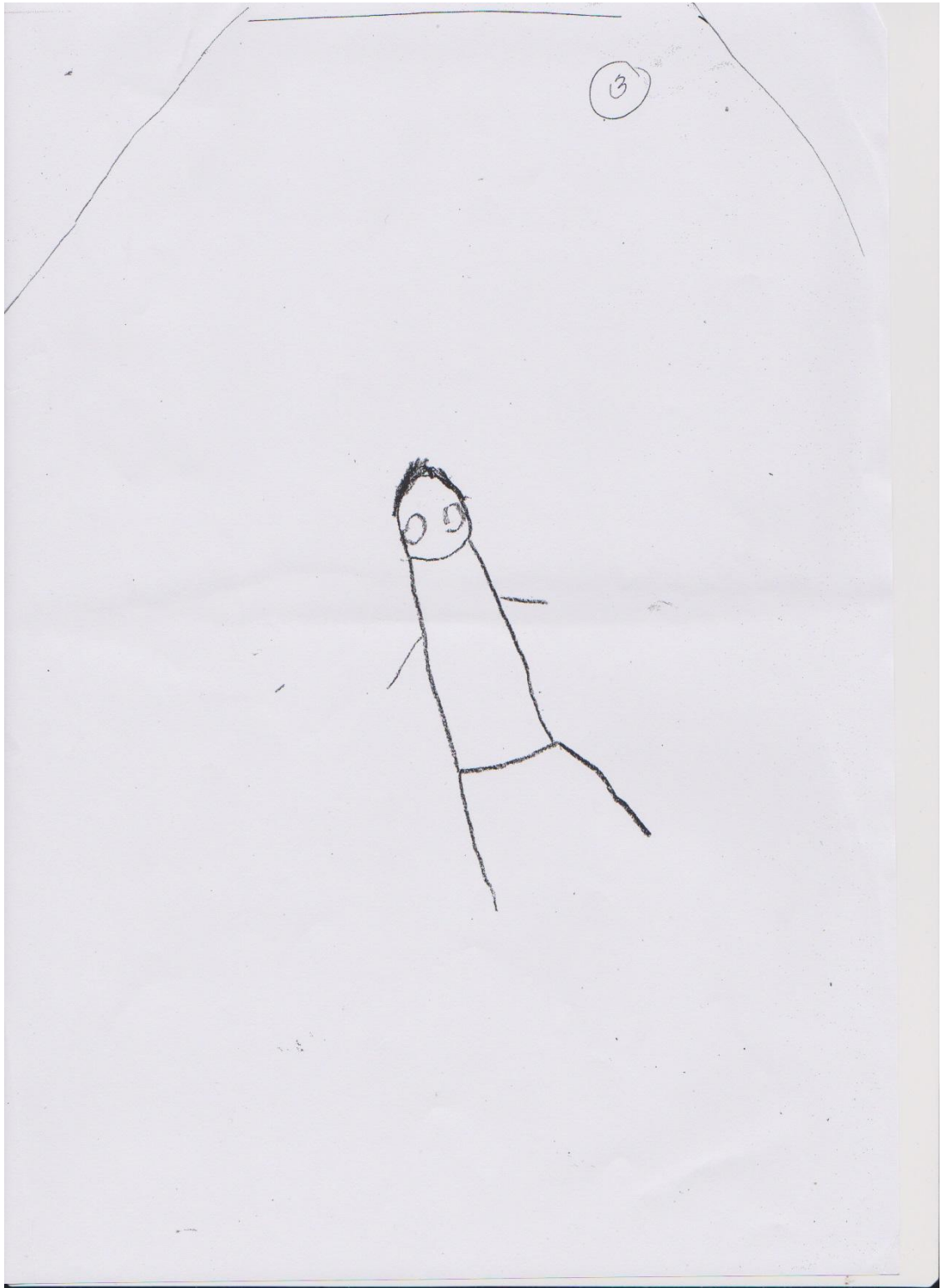
Recitace
Zpěv
Vyjimečné vlastnosti

Držení tužky *dobře*
Práce s nůžkami

Smyslové vady (zrak, sluch)
Ostatní (vážnější onemocnění ...)



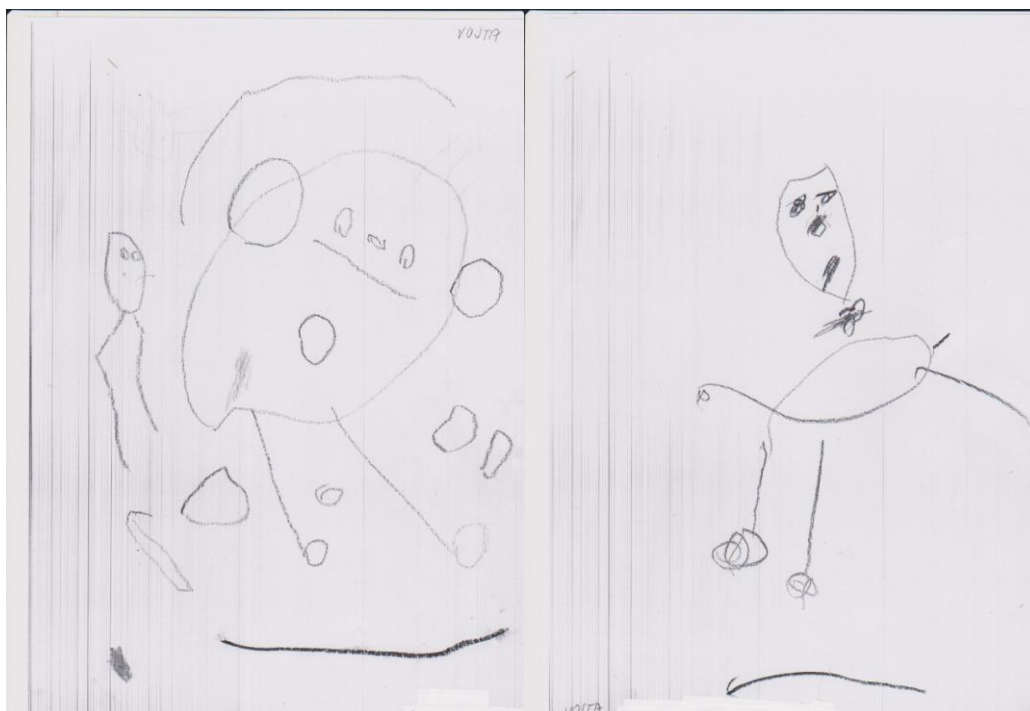




Příloha č. 12 Ukázka kresby lidské postavy (pozorování leden/pozorování červen)



Příloha č. 13 Ukázka kresby lidské postavy (pozorování leden/pozorování červen)



Příloha č. 14 Ukázka kresby lidské postavy (pozorování leden/pozorování červen)



Příloha č. 15 Ukázka kresby lidské postavy (pozorování leden/pozorování červen)

